

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE
DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION

PAR
CAROLINE LAJOIE

ANALYSE DU DISCOURS
DE PARENTS EXOGAMES (ANGLOPHONE/FRANCOPHONE) ONTARIENS
CONCERNANT LEUR CHOIX DU FRANÇAIS
COMME LANGUE D'ENSEIGNEMENT

DÉCEMBRE 1999

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

REMERCIEMENTS

En premier lieu, je dois remercier les trois couples de parents qui ont bien voulu participer à cette étude du choix de la langue d'enseignement et y consacrer quelques heures d'entrevues me permettant de mieux traduire leurs propos et de comprendre davantage la dynamique familiale exogame telle que vécue en Ontario.

Dans la réalisation d'un mémoire, il y a plus d'un acteur devant le clavier...c'est donc avec un grand sourire que je désire souligner la direction exemplaire de madame Colette Baribeau de l'Université du Québec à Trois-Rivières. Elle a su diriger avec souplesse et fermeté mon désir ultime de terminer ma scolarité de maîtrise. Un gros merci!

Je remercie également ma famille et ma belle-famille, qui ont soulagé bien des petits coeurs, dont mon fils et mon mari, afin qu'ils puissent, à leur tour, me soutenir.

Finalement, que serais-je devenue sans lui... l'homme à tout faire de la maison (!) qui a sacrifié un été de pêche et qui sait si bien partager les hauts et les bas d'une dynamique familiale, que j'ai eu le plaisir de redécouvrir milles fois dans cette étude. Je lui dédie ce mémoire avec tout mon amour.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	i
TABLE DES MATIÈRES.....	ii
LISTE DES TABLEAUX.....	v
LISTE DES FIGURES.....	vii
INTRODUCTION.....	2
CHAPITRE I	
<u>Problématique</u>	4
1.1 Situation du problème.....	4
1.1.1 D'une communauté francophone à son hétérogénéisation.....	4
1.1.2 Revendication des droits scolaires..... et reconnaissance des ayants-droits.....	6 9
1.2 Identification du problème.....	9
1.2.1 L'exogamie, une structure familiale complexe.....	9
1.2.2 L'impact du choix de la langue d'enseignement minoritaire.....	15
1.3 Questions de recherche.....	17
1.4 Importance de la recherche.....	18
CHAPITRE II	
<u>Cadre conceptuel</u>	20
2.1 Études sur le choix de la langue d'enseignement.....	20
2.1.1 La vitalité ethnolinguistique.....	22
2.1.2 Le maintien de la langue et le bilinguisme.....	25
2.1.3 L'identité ethnolinguistique.....	33

2.2 Réseau conceptuel.....36
2.3 Objectifs de recherche.....39

CHAPITRE III

Méthodologie.....40

3.1	Type de recherche.....	40
3.2	Caractéristiques des sujets.....	41
3.3	Instrumentation et collecte des données.....	43
3.4	Traitement des données.....	45
3.5	Analyse des données.....	46

3.5.1 Première étape : Lectures préliminaires.....463.5.2 Deuxième étape : Choix et définition des unités
de classification.....473.5.3 Troisième étape: Processus de catégorisation et
de classification.....483.5.4 Quatrième étape: Traitement des données.....493.5.5 Cinquième étape: Description et analyse.....503.5.6 Sixième étape : Interprétation des résultats.....533.6 Triangulation et validité des données.....57

CHAPITRE IV

Description et analyse des énoncés.....594.1 Identification des facteurs.....59

4.1.1 Couple A : père francophone/mère anglophone.....60

4.1.2 Couple B : père anglophone bilingue/mère francophone.....66

4.1.3 Couple C : père anglophone unilingue/mère francophone.....70

4.2 Occurences et positions contrastées.....754.2.1 Selon la dynamique des couples.....754.2.2 Selon l'identité francophone des conjoints.....78

4.2.3 Selon l'identité anglophone des conjoints.....80

4.2.4 Selon leur rôle de mère.....83

4.2.5 Selon leur rôle de père.....85

4.3 Description et analyse des résultats.....87

CHAPITRE V

<u>Analyse du discours des parents</u>	90
5.1 Organisation du discours.....	90
5.1.1 Regroupement des énoncés du couple A.....	91
5.1.2 Regroupement des énoncés du couple B.....	96
5.1.3 Regroupement des énoncés du couple C.....	101
5.2 Description et analyse des énoncés.....	107
5.3 Argumentation des facteurs.....	110
5.3.1 Comportement langagier.....	110
5.3.2 Réseau interpersonnel de communication.....	116
5.3.3 Scolarisation en français et en anglais.....	122

CHAPITRE VI

<u>Interprétation et discussion des résultats</u>	130
6.1 Interprétation de l'importance et de l'organisation des facteurs.....	130
6.2 Interprétation selon la dynamique des couples exogames....	135
6.2.1 Interprétation selon la dynamique du couple A : père anglophone/ mère anglophone.....	138
6.2.2 Interprétation selon la dynamique du couple B : père anglophone bilingue/mère francophone.....	140
6.2.3 Interprétation selon la dynamique du couple C : père anglophone unilingue /mère francophone.....	142
6.3 Interprétation selon l'identité ethnolinguistique des conjoints.....	147
6.4 Interprétation selon le rôle de parent (père/mère).....	149
6.5 Discussion des interprétations.....	150
CONCLUSION.....	155
RÉFÉRENCES.....	163
Annexe A : Procédures d'entrevue.	
Annexe B : Article 23 de la Charte canadienne des droits.	

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1	
<u>Taux d'exogamie des époux et des épouses de langue maternelle</u>	
<u>française, provinces du Canada, 1971, 1986, 1991</u>	11
Tableau 2	
<u>Langue maternelle des enfants de moins de 18 ans dans une famille</u>	
<u>selon la langue maternelle des conjoints (endogamie et exogamie),</u>	
<u>Ontario, 1991.</u>	12
Tableau 3.	
<u>Réseau conceptuel.</u>	38
Tableau 4.	
<u>Couple A : rencontre de couple</u>	61
Tableau 5.	
<u>Homme francophone du couple A (AHF)</u>	62
Tableau 6.	
<u>Femme anglophone du couple A (AFA)</u>	64
Tableau 7.	
<u>Couple B : rencontre de couple</u>	66
Tableau 8.	
<u>Femme francophone du couple B (BFF)</u>	67
Tableau 9.	
<u>Homme anglophone bilingue (couple B)</u>	69
Tableau 10.	
<u>Couple C : rencontre de couple</u>	71
Tableau 11.	
<u>Femme francophone du couple C (CFF)</u>	72
Tableau 12.	
<u>Homme anglophone unilingue (couple C)</u>	73

Tableau 13.	
<u>Importance des facteurs selon la dynamique des couples</u>	76
Tableau 14.	
<u>Importance des facteurs selon le groupe francophone</u>	79
Tableau 15.	
<u>Importance des facteurs selon le groupe anglophone</u>	81
Tableau 16.	
<u>Importance des facteurs selon le rôle de mère</u>	83
Tableau 17.	
<u>Importance des facteurs selon le rôle de père</u>	85
Tableau 18.	
<u>Regroupement des énoncés du couple A</u>	91
Tableau 19.	
<u>Regroupement des énoncés du conjoint francophone (AHF)</u>	92
Tableau 20.	
<u>Regroupement des énoncés du conjoint anglophone (AFA)</u>	94
Tableau 21.	
<u>Regroupement des énoncés du couple B</u>	96
Tableau 22.	
<u>Regroupement des énoncés du conjoint francophone (BFF)</u>	98
Tableau 23.	
<u>Regroupement des énoncés du conjoint anglophone (BHB)</u>	99
Tableau 24.	
<u>Regroupement des énoncés du couple C</u>	102
Tableau 25.	
<u>Regroupement des énoncés du conjoint francophone (CFF)</u>	103
Tableau 26.	
<u>Regroupement des énoncés du conjoint anglophone (CHA)</u>	105

LISTE DES FIGURES

Figure 1.	
<u>Modèle du balancier compensateur</u>	24
Figure 2.	
<u>Modèle macroscopique du développement bilingue</u>	28
Figure 3.	
<u>Schéma argumentatif</u>	49

INTRODUCTION

L'intérêt suscité par ce projet de recherche provient d'abord d'une expérience de travail en milieu minoritaire notamment dans les Territoires-du-Nord-Ouest et en Ontario. Ouvrant principalement à l'éducation préscolaire et à la garde d'enfants dans ma langue maternelle française, j'ai eu l'occasion d'y côtoyer des parents et de cerner les problèmes reliés à l'éducation en milieu minoritaire.

De plus, joignant les rangs des parents exogames, j'étais à l'affût des recherches sur les minorités, notamment sur le maintien de la langue et de la culture française. C'est précisément une note de Allard et Landry (1997 : 589) proposant la naïveté sociale des parents exogames qui a motivé une analyse de discours sur le choix de la langue d'enseignement.

Dans une perspective globale, cette recherche s'inscrit dans la lignée des travaux sur la francophonie autant mondiale que canadienne où l'on commence à peine à intégrer les notions de diversité et d'hétérogénéité aux modèles d'enseignement (Abdallah-Pretceille, 1990; Cazabon, Lafortune et Boissonneault, 1993).

L'originalité de notre étude tient d'abord aux choix méthodologiques (chapitre III) nous permettant d'atteindre notre objectif. Avec seulement trois couples de parents, nous pouvions nous permettre une analyse de discours approfondie en nous inspirant des principes du discours argumentatif.

La discussion des résultats, faisant l'objet de notre sixième chapitre, tente de clarifier les rapprochements entre le cadre conceptuel et l'interprétation des données dans un ultime effort de synthèse. Nous attirons d'ailleurs votre attention sur notre conclusion, puisque que nous pensons qu'elle apporte un éclairage différent et des informations pertinentes sur l'implication des parents exogames dans le choix du français pour l'éducation de leurs enfants.

Aux lecteurs du mémoire, cette recherche servira à l'avancement des connaissances de la dynamique familiale exogame déjà entreprise par les chercheurs du domaine de l'éducation en milieu minoritaire.

CHAPITRE I

Problématique

1.1 Situation du problème

Afin de cerner la problématique et de situer les lecteurs au coeur de l'action, il faut d'abord décrire le contexte de la francophonie canadienne avec le passage de l'endogamie à l'exogamie des couples ainsi que la revendication des droits scolaires jusqu'à la reconnaissance des ayants-droits¹.

1.1.1 D'une communauté francophone homogène à son hétérogénéisation.

Les facteurs de survivance de la francophonie hors Québec ont depuis toujours reposé sur les caractéristiques (force et faiblesses) du réseau social qu'assuraient la famille, l'église catholique et l'école (Allaire et Fedignan, 1993).

Alors que, par le passé, être francophone signifiait être catholique, membre d'une communauté rassemblée en une même région géographique, aujourd'hui la société moderne a transformé considérablement le portrait de la famille canadienne française d'antan.

¹ C'est-à-dire les enfants dont un des parents a le français comme première langue apprise et encore comprise ou ; ayant reçu une instruction au primaire, en français au Canada ou ; ayant un enfant qui a reçu ou reçoit son instruction au niveau primaire ou secondaire en français, au Canada.

On peut comprendre que les communautés francophones en milieu minoritaire favorisaient l'endogamie c'est-à-dire les unions entre deux personnes du même groupe ethnolinguistique (ex.: francophone/francophone) comme type d'organisation familiale, l'homogénéité représentant l'unité, la force, la tradition.

D'ailleurs, les rares couples exogames c'est-à-dire les couples appartenant à des groupes ethnolinguistiques différents (francophone/anglophone) se voyaient souvent exclus de leur communauté culturelle et linguistique d'appartenance, premières ruptures associées au phénomène.

Si, au début, ces rapports sont plutôt tendus et conflictuels, ils passent assez rapidement à une phase d'acceptation et d'accommodation qui débouche sur la cohabitation. (Bernard, 1997 : 233.)

Dans le contexte des années soixante, la baisse de popularité de l'église catholique, les changements de mœurs et coutumes et l'éclatement des familles ont modifié considérablement le portrait de la francophonie canadienne.

Autant au Québec que dans les communautés francophones des autres provinces, on assiste à la politisation et à la fragmentation de la question identitaire. Cette notion de fragmentation ou de rupture avec le passé, présentée entre autres dans un bilan critique de Cardinal (1994), a suscité maintes études tentant d'expliquer et de saisir la problématique de l'identité francophone en milieu minoritaire.

Nous avons retrouvé dans les écrits cette problématique du changement selon différentes perspectives :

- celle de Breton (1983) proposant la dimension socio-politique de l'identité francophone;
- celle de Juteau (1983) et de Mc Kee-Allain (1989) dans une perspective sociale et féministe proposant entre autres les conditions de la production de l'identité ethnique;
- celle de Lachapelle (1994), Castonguay (1994, 1997) et Bernard (1997) proposant la perspective du passage de l'endogamie à l'exogamie de la population francophone associée au transfert linguistique.

Quoique nous nous soyons inspirés des travaux portant sur le développement et la construction de l'identité francophone en milieu minoritaire, c'est davantage la perspective des liens entre l'exogamie des couples et le transfert linguistique des populations francophones que nous avons retenu dans l'identification de la problématique.

1.1.2 Revendication des droits scolaires et reconnaissance des ayants-droits

En Ontario, la reconnaissance des droits scolaires des francophones ne s'est produite qu'en 1850. L'autorisation légale d'enseigner les deux langues reposait strictement sur les revendications des parents francophones (Guérin, 1998).

Lorsque le mouvement de nombreux canadiens français du Québec vers l'est et le nord de l'Ontario provoque la crainte d'un envahissement de la province, le gouvernement ontarien s'empresse d'imposer l'anglais comme langue d'enseignement.

Ce sont les parents francophones qui se mobilisent plus d'une fois afin de faire entendre leurs droits. Les projets de lois 140, 141 et 181 se succèdent sans leur accorder un pouvoir décisionnel (Guérin, 1998).

Insatisfaits des propositions gouvernementales (*Livre vert*, 1979), l'Association canadienne-française de l'Ontario (ACFO) ira jusqu'à poursuivre le gouvernement devant la Cour Suprême du Canada. Certains articles de lois de l'éducation de l'Ontario violaient effectivement la Charte des droits et libertés. Le jugement ira jusqu'à la Cour d'appel.

En 1985, le gouvernement accordera à tous les conseils scolaires, un Conseil de l'enseignement en langue française (CELF) (loi 75). Les conseils scolaires francophones auront ainsi le droit de gérer leurs établissements mais seulement « là où le nombre le justifie ».

La survie de l'école française en milieu minoritaire dépendra du nombre d'élèves fréquentant le milieu scolaire francophone, d'où la création nécessaire de la clause des ayants-droits permettant l'accès aux services en français d'un plus grand nombre d'individus.

Cette clause de la loi (article 23 voir annexe B) permet aux ayants-droits, ne parlant pas le français de fréquenter les écoles francophones du réseau. Or ces élèves ayants-droits proviennent en majorité d'une famille où les parents sont exogames.

La revendication des droits s'est poursuivie jusqu'en 1997 où l'on assiste à la constitution des conseils scolaires de district de langue française à travers la province soit huit (8) conseils catholiques et quatre (4) publics (Guérin, 1998).

Ainsi, le système scolaire francophone autrefois choisi par les familles unilingues francophones accueille de plus en plus d'élèves ayants-droits. La majorité d'entre eux (52%) provenant de familles exogames, on constate un impact considérable sur le système scolaire.

La situation problématique du choix de la langue d'enseignement chez les parents exogames s'explique donc autant historiquement par le passage d'une communauté homogène à hétérogène issu des changements de contextes idéologique et écologique des trente dernières années et la revendication des droits scolaires pour les francophones, que pédagogiquement dans le manque de connaissances de la dynamique familiale exogame où les parents sont des partenaires essentiels dans le processus éducatif de l'enfant.

1.2 Identification du problème

Le problème de l'éducation soulevé par cette recherche concerne deux thèmes spécifiques soit : l'exogamie en tant que structure familiale complexe et son impact sur le choix de la langue d'enseignement en contexte minoritaire.

1.2.1 L'exogamie, une structure familiale complexe

L'exogamie se définit comme étant l'union de deux adultes de cultures différentes qui choisissent de vivre la différence, de la côtoyer et de s'en nourrir dans un pays qui semble la reconnaître au plan linguistique par son bilinguisme officiel. Cependant le maintien du bilinguisme au sein de la famille exogame fait l'objet de questionnements et d'inquiétudes des francophones qui, autrefois, favorisaient l'endogamie pour préserver la langue et l'identité française dans des milieux majoritairement anglophones.

Les recherches de Lachapelle (1994), de Castonguay (1976, 1979, 1994, 1997) et de Bernard (1990, 1997), associent l'exogamie au transfert linguistique de la population. En Ontario, le taux d'exogamie est de plus de 40% depuis 1991 et si les tendances se maintiennent, il sera de 50% d'ici une dizaine d'années. (Bernard, 1997 : 228).

Quand on sait que le taux d'anglicisation est de 80 % en Ontario (Paillé, 1991), que seulement 17% des familles exogames parlent français à la maison lorsqu'un des parents est francophone, que ce transfert se situe en

moyenne entre l'âge de 25 à 34 ans, les parents exogames, malgré leur désir de maintenir la culture minoritaire au sein de la famille, font face à des forces assimilatrices difficiles à contrer (Cummins, 1981).

Ces forces ou pressions sociales sont également déterminées par la vitalité ethnolinguistique de la communauté. Ainsi, Lachapelle (1994) affirme que plus le poids démographique de la communauté francophone est faible, plus le taux d'exogamie est élevé. Plus la communauté est minoritaire, plus elle est à risque de favoriser l'exogamie.

L'exogamie entre francophone et anglophone au Canada représente une problématique sociale relativement récente. Elle s'avère en recrudescence selon les statistiques de 1971 à 1991 comme le démontre le tableau 1 suivant.

On remarquera que la quasi-totalité des taux est en augmentation des années 1971 à 1991. En effet, pour l'Ontario, la province de notre étude, on observe chez les époux de langue maternelle française les taux de 28,9 à 38,8 % soit une augmentation de 9,9% et respectivement, des taux de 30,4 à 42,9% pour une augmentation de 12,5 % chez les épouses de langue maternelle française durant ces vingt années.

TABLEAU 1.

TAUX D'EXOAMIE DES ÉPOUX ET DES ÉPOUSES DE LANGUE MATERNELLE FRANÇAISE,
PROVINCES DU CANADA, 1971, 1986, 1991 (BERNARD, 1997 : 249)

Provinces	Époux de langue maternelle française			Épouse de langue maternelle française		
	1971	1986	1991	1971	1986	1991
Colombie-Britannique	61,1	67,6	73,1	58,5	68,1	70,8
Alberta	47,3	55,9	62,1	47,6	57,9	61,0
Saskatchewan	42,3	53,0	58,1	42,0	54,7	57,6
Manitoba	32,4	41,0	45,3	32,8	40,4	46,0
Ontario	28,9	37,8	38,8	30,4	34,4	42,9
Québec	-	3,4	3,7	-	2,7	4,8
Nouveau-Brunswick	9,1	11,3	13,3	10,9	10,8	14,1
Ile-du-Prince-Édouard	23,6	39,5	42,6	28,7	37,3	44,8
Nouvelle-Écosse	32,6	39,6	46,1	32,1	40,5	44,4
Terre-neuve	45,5	57,9	65,8	38,0	61,5	62,2
Territoires du Nord-Ouest	-	58,2	68,6	-	65,7	61,6
Canada	-	34,8	37,3	-	33,1	39,3

Si on observe les taux d'exogamie du Nouveau-Brunswick étant également une province à proximité du Québec, nous observons une augmentation de seulement 4,2 % chez les époux passant de 9,1 à 11,3 % et de 3,2 % chez les femmes allant de 10,9 à 14,1 % durant cette même période. Ces différences sont significatives puisque l'Ontario a un taux d'exogamie qui augmente considérablement selon les recensements même si elle se trouve à proximité du Québec.

Bernard (1997) prévoit d'ailleurs une augmentation jusqu'à 50% d'ici une dizaine d'années donc plus de la moitié des francophones se retrouveraient dans une union exogame. Le tableau 2 montre davantage les liens étroits entre certaines formes d'anglicisation et l'exogamie entre francophones et anglophones (Bernard, 1997). Dans l'état actuel de la recherche, l'explication des liens de causalité s'avère toutefois beaucoup plus complexe.

On peut observer les liens entre la langue maternelle des enfants et la dynamique familiale endogame ou exogame, pour s'apercevoir que chez les couples endogames anglophones 99,72 % des enfants auront l'anglais pour langue maternelle tandis que chez les couples endogames francophones on remarque tout de même 5,32 % des enfants avec l'anglais comme langue maternelle.

TABLEAU 2

LANGUE MATERNELLE DES ENFANTS DE MOINS DE 18 ANS DANS UNE FAMILLE
SELON LA LANGUE MATERNELLE DES CONJOINTS (ENDOAMIE ET EXOGAMIE),
ONTARIO, 1991.

Langue maternelle de l'enfant	Endogamie		Exogamie	
	Mère angl. Père angl.	Mère fr. Père fr.	Mère an. Père fr.	Mère fr. Père an.
Anglais	99,72	5,32	84,32	66,46
Français	0,06	93,31	8,84	22,48
Français et anglais	0,15	1,29	6,78	10,99
Français et autres	0,00	0,00	-	0,03
Autres	0,06	0,07	0,05	0,07
Total	100%	100%	100%	100%
N	(1 301 405)	(58 695)	(36 935)	(37 905)

Les enfants issus de parents exogames tendent en majorité à identifier l'anglais comme langue maternelle quoique nous remarquons des différences entre les dynamiques familiales. Les enfants dont la mère est anglophone et le père francophone présente l'anglais à 84,32% tandis que le taux est de 66,46% lorsque le père est anglophone et que la mère est francophone. La dynamique où la mère est francophone montre le plus fort pourcentage d'enfants ayant le français comme langue maternelle soit 22,48%.

Malgré le désir de maintenir la langue et la culture des deux conjoints, on peut observer le faible pourcentage des couples exogames (6,78 et 10,99%) qui identifient les deux langues maternelles peu importe leur dynamique. Ce résultat peut toutefois être attribué à la forme du questionnaire de recensement qui demande d'identifier la langue maternelle, exigeant par le fait même d'établir une priorité. Quoique biaisé, les tableaux 1 et 2 nous permettent de visualiser la forte présence de l'anglais au sein de la dynamique familiale.

Bernard (1997 :255) précise que seulement les unions exogames vivant en milieu majoritairement francophone i.e au Québec transmettent à 57,9% le français comme langue maternelle, *dans toutes les autres situations, dans toutes les autres provinces, c'est l'anglais qui prédomine nettement comme langue maternelle des enfants.*

Alors que les taux d'exogamie et de transferts linguistiques sont fortement corrélés (id., p.259), il ne faudrait pas considérer que les analyses statistiques.

Dans sa dernière étude, Bernard (1997 : 257) présente les enjeux de l'exogamie au Canada en traçant les contours précis du portrait de la situation à partir des recherches effectuées sur le sujet depuis deux décennies. Il cite entre autres le résumé de la situation de Lachapelle (1994) présentant les quatre composantes majeures de la problématique de l'exogamie.

- La fréquence de l'exogamie chez les francophones est inversement liée à la proportion qu'ils représentent dans le milieu.

- Le taux d'anglicisation est fonction de la fréquence de l'exogamie dans le milieu.

- L'exogamie est en augmentation chez les jeunes francophones, mais l'anglicisation a plutôt tendance à diminuer.

- La transmission de la mère aux enfants du français langue maternelle est fonction des attributs linguistiques du père.

L'exogamie, telle que perçue dans les études précédentes, semble favoriser le transfert linguistique et l'assimilation des membres francophones de la famille vivant en situation minoritaire. Toutefois, on estime de plus en plus que ce n'est pas l'exogamie en soi qui est responsable de l'assimilation des francophones, mais plutôt la dynamique de la famille exogame (Allard et Landry, 1995, 1997). Elle demeure un sujet d'étude complexe en tant que nouvelle forme d'organisation familiale.

1.2.2 L'impact du choix de la langue d'enseignement minoritaire

On a vu que la situation de la francophonie en milieu minoritaire a nécessité maintes revendications pour ses droits à l'éducation (Hébert, 1993, Guérin, 1998).

L'impact des mariages exogames sur le système scolaire est considérable surtout lorsque les enfants de ces unions n'ont pas développé leurs habiletés langagières en français. Cette situation engendre différents problèmes dont celui de l'hétérogénéité linguistique des classes où des élèves de différents niveaux de compétences en français se retrouvent au sein d'une même classe.

Il n'est pas rare de rencontrer trois groupes d'élèves fréquentant les écoles françaises : les élèves franco-dominants, les élèves bilingues et les élèves anglo-dominants. Ces élèves ont des besoins différents quant à l'appropriation de la langue et de la culture.

Nous retrouvons plusieurs aspects du problème dans une étude commandée par le Ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario ayant pour titre *La pédagogie du français langue maternelle et l'hétérogénéité linguistique*. Cazabon, Lafortune et Boissonneault (1993) y ont analysé, entre autres, le matériel pédagogique, la perception des surintendants et des directeurs d'école et celle des enseignants qu'ils désignent *au coeur de la situation* (p.78) face au problème d'hétérogénéité des classes.

Nous nous sommes principalement arrêtés à leur portrait de la situation et à l'analyse des données issues des entrevues auprès des enseignants chez qui les chercheurs constatent que *la majorité d'entre eux [enseignants] n'ont pas d'assises solides quant aux principes de base qui régissent la coexistence de deux cultures et de deux langues sur un même territoire.* (Cazabon, Lafortune et Boissonneau, 1993 : 139)

Même s'ils ont droit à l'éducation en français, la présence accrue des enfants de parents exogames ne semble pas être reconnue par les enseignants.

Ce problème, auparavant identifié par Lachapelle (1994), permet d'identifier clairement les éléments problématiques de l'exogamie en lien avec l'éducation.

- Sans la présence d'ayants-droits, la clientèle fréquentant les écoles françaises serait insuffisante pour justifier le service;
- La majorité des élèves ayants-droits (52%) provienne de familles exogames;

La présence d'ayants-droits provenant de couples exogames modifie le type d'élèves fréquentant l'école, ce qui alourdit l'infrastructure du système et exige des modifications des curriculums et des stratégies pédagogiques différentes.

1.3 Questions de recherche

La question générale issue de la problématique se situe aux confins de la sociologie et de l'éducation. La situation du parent interrogé étant problématique, la question se présente comme suit :

Quel est le discours des parents exogames lorsqu'ils sont interrogés sur leur choix du français comme langue d'enseignement pour leurs enfants ?

Les questionnements sous-jacents permettront d'approfondir la question générale en se servant de notre cadre conceptuel (chapitre II) et des outils d'analyse du discours proposés dans la méthodologie (chapitre III):

- Peut-on identifier la présence des facteurs du développement du bilinguisme tels que décrits par Allard et Landry (1997) ? Si oui, comment s'organisent ces facteurs au sein du discours ? Est-ce que l'on peut dégager des facteurs mieux articulés que d'autres?
- Quels types d'énoncés caractérisent leurs discours(énoncés de réalité, énoncés de fondements, énoncés d'actions ou énoncés de conviction)?
- Quelles sont les similitudes et différences au sein des couples selon leur dynamique exogame, leur identité francophone ou anglophone ou leur rôle de père ou mère ?

1.4 Importance de la recherche

Il n'y a pas de doute que les enfants de parents exogames ont des besoins particuliers qui nécessitent non seulement des infrastructures d'accueil mais des stratégies pédagogiques différentes (Cazabon, 1997).

On sait que les parents exogames qui choisissent l'éducation dans la langue de la minorité au sein une dynamique familiale où le français détient une place importante dans la cohabitation des deux langues et cultures, arrivent à développer l'identité francophone de leurs enfants. Cependant, les milieux scolaires devraient mieux connaître le vécu, les motivations et besoins des parents exogames partenaires dans le processus éducatif des enfants fréquentant le système scolaire français.

Le problème de la langue d'éducation a souvent été abordé avec des analyses statistiques sur l'anglicisation et l'exogamie (Castonguay, 1976, 1979, 1994, 1997; Bernard 1990, 1997; Lachapelle, 1994); il faut maintenant d'autres recherches semblables à celles de Heller et Lévy (1992, 1993) pour cerner les conditions de la dynamique sociale du foyer qui contribuent à l'accentuation positive de la langue minoritaire, comme le suggèrent d'ailleurs Allard et Landry (1997).

De plus, selon notre recension des écrits (chapitre II), les recherches portant sur la dynamique familiale ont, jusqu'à ce jour, négligé l'étude du discours des deux conjoints d'un même couple. Généralement, la recherche s'attache à la

perception d'un seul conjoint du couple, en général le père ou la mère francophone (Frasure-Smith, Lambert et Taylor, 1975; Starets, 1986; Dolbec, 1993; Allard et Landry, 1985); soit la perception de la femme francophone (Heller et Lévy 1992, 1993; Bernier, 1995) ou celle de l'élève (Allard, Landry et Haché, 1995; Allard et Landry, 1997) vivant dans une situation exogame.

Du point de vue théorique, l'analyse du discours des parents exogames sur le choix de la langue d'enseignement pourrait nous permettre de mieux cerner le phénomène de la francisation et de faire avancer la recherche sur la francophonie minoritaire. Avec un objet de recherche soutenu par des outils d'analyse de discours peu communs, notre étude prétend sortir de ce présumé « état d'enfermement de la recherche sur la minorité » dont parle Cazabon (1996 : 21).

Sans toutefois généraliser le discours des parents interrogés, la mise en lumière du discours argumentatif de quelques parents vivant la dynamique familiale exogame s'inscrit dans une nouvelle lignée de travaux sur la francophonie en milieu minoritaire.

Finalement, nous espérons que nos conclusions serviront de liens entre les parents exogames et les professionnels de l'éducation (professeurs et directions des écoles primaires en milieu minoritaire). La reconnaissance de la démarche des parents exogames pourrait faciliter la communication entre l'école et la famille et favoriser l'engagement des parents comme partenaires au sein du projet éducatif.

CHAPITRE II

Cadre conceptuel

Les écrits sur la francophonie en milieu minoritaire se révèlent d'une richesse insoupçonnée, autant en éducation qu'en sociologie. La francophonie canadienne, spécifiquement ontarienne implique des discours et des théories qui se démarquent tant sur le plan national que face à la tradition américaine (Bernier, 1995; 53).

Nous retenons donc principalement les écrits des chercheurs canadiens sur le problème général du choix de la langue d'enseignement dans un contexte ethnolinguistique minoritaire et plus spécifiquement ceux privilégiant la dynamique familiale exogame.

2.1 Études sur le choix de la langue d'enseignement

Au Canada, les premières études portant sur le choix de la langue d'enseignement dans le contexte ethnolinguistique minoritaire remontent à Frasure-Smith, Lambert et Taylor (1975). Ces derniers ont interrogé les motivations des parents québécois ayant choisi l'anglais comme langue d'éducation. Leurs conclusions démontrent le désir d'intégrer l'autre groupe ethnique et une indifférence propre au risque de vivre l'assimilation linguistique.

Leurs résultats font état de la situation problématique au Québec sans toutefois être pertinents dans le contexte minoritaire puisque les anglophones soit disant minoritaires au Québec se retrouvent majoritaires sur le plan économique et sur tout le territoire nord-américain.

C'est davantage la recherche portant sur le choix de la langue d'enseignement de Allard et Landry (1985) sur laquelle nous reposons notre cadre conceptuel. Les objectifs de l'étude visent la perception de l'identité ethnique par les parents, l'évaluation des compétences linguistiques de leur enfant, leur comportement langagier, leur histoire langagière et leur perception de la vitalité ethnolinguistique des francophones de leur région.

Le questionnaire de quatre-vingt-cinq (85) questions fut administré sous forme d'entrevue dirigée sur les données démographiques et les items concernant le profil linguistique du répondant en fonction du choix de la langue française (L1, langue maternelle) ou anglaise (L2, langue seconde).

Les résultats de cette étude mettent en évidence deux raisons principales du choix de l'éducation en français chez les parents endogames. La première raison vise la préservation de leur identité ethnolinguistique et culturelle et la deuxième en importance s'avère l'assurance d'être bilingue.

D'autres raisons, telles que la tendance naturelle, la mobilité sociale et un meilleur accès à l'éducation post-secondaire sont mentionnées. La comparaison faite entre les parents L1 et L2 au niveau de leurs motifs du choix de la

langue d'enseignement nous permet de situer davantage le contexte de la famille endogame.

C'est donc autour des fondements de l'étude d'Allard et Landry (1985) sur le choix de la langue d'enseignement en milieu où la francophonie est minoritaire que s'articule notre recherche. Les questions illustrant leurs objectifs ont d'ailleurs inspiré la construction du canevas de base pour notre première entrevue.

Après que fût établi ce premier portrait de la situation problématique, les études qui concernent le choix de la langue d'enseignement portent généralement sur la vitalité ethnolinguistique de la communauté francophone, le maintien du bilinguisme et l'identité ethnolinguistique. Nous les présentons dans les sections suivantes.

2.1.1 La vitalité ethnolinguistique

Le concept de vitalité ethnolinguistique d'une communauté est défini par Giles, Bourhis et Taylor (1977 cité dans Allard et Landry, 1985 : 480) par trois facteurs regroupant diverses variables soit :

a) le statut du groupe ethnique (économique, social, sociohistorique et linguistique; b) les variables démographiques (le territoire, la concentration géographique, la proportion démographique, le taux de naissance, la proportion des mariages mixtes (exogames), l'immigration et l'émigration; et c) le support institutionnel (les mass média, l'éducation, les services gouvernementaux, l'industrie, la religion et la culture).

Sachant que la majorité des communautés francophones en Ontario sont minoritaires sur le plan démographique, l'éducation dans la langue de la minorité est une des variables pouvant influencer leur niveau de vitalité ethnolinguistique.

Pour étudier la perception de la vitalité ethnolinguistique des francophones, Allard et Landry (1985) ont utilisé un questionnaire mettant en relation les facteurs de vitalité de Giles, Bourhis et Taylor (1977) et quatre types de croyances selon la théorie cognitive du comportement de Kreidler et Kreidler (1972, 1976), théorie que nous n'avons toutefois consulté pour les besoins de ce mémoire de recherche.

Ce serait donc, toujours selon Allard et Landry (1985), la perception d'une vitalité faible du groupe francophone et forte du groupe anglophone qui incite les parents à choisir l'anglais comme langue d'enseignement. C'est dire que ces données montrent l'influence de leurs perceptions sur leur choix de la langue.

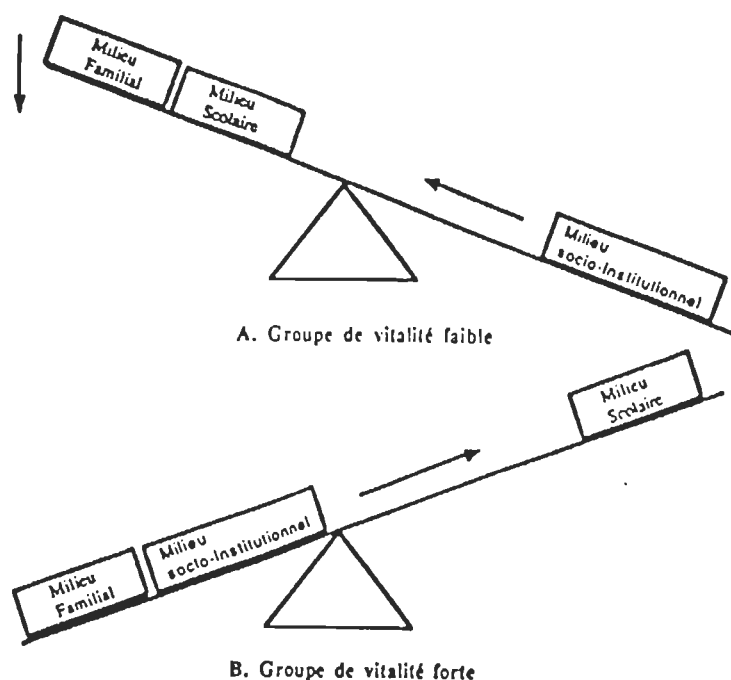
Dans leurs recherches ultérieures, les mêmes chercheurs distinguent deux types de croyances lorsqu'il est question de vitalité ethnolinguistique soit: exocentrique et égocentrique.

La croyance exocentrique *concerne la perception de la vitalité actuelle des communautés francophone et anglophone* tandis que les croyances dites égocentriques :

(les croyances égocentriques) sont les sentiments d'appartenance de l'individu lorsqu'il fait usage des ressources des communautés, les sentiments d'efficacité personnelle de pouvoir atteindre des objectifs personnels en utilisant ces ressources et les souhaits ou buts personnels de l'individu concernant l'utilisation des ressources à sa disposition (Allard et Landry, 1997 : 571).

Afin de pouvoir visualiser les effets de la vitalité sur les composantes de la communauté, les chercheurs Allard et Landry (1990), quoiqu'ils n'étaient pas les seuls à promouvoir cette idée comme le rapporte Bernard (1997), ont conceptualisé le modèle des balanciers compensateurs qui se résume à tenter d'unir le milieu familial et scolaire pour contrer les effets du milieu social lorsque celui-ci est dominant.

FIGURE 1
MODÈLE DU BALANCIER COMPENSATEUR



Ce modèle (fig.1) représente l'équilibre nécessaire entre les forces du réseau, le choix de la langue d'éducation (milieu scolaire) et l'ambiance langagière de la famille (milieu familial) déterminée en fonction de la vitalité de la communauté francophone.

Plus la vitalité est faible, plus la balance penche vers le réseau social ; donc les efforts du milieu familial et du milieu scolaire combinés doivent rééquilibrer le balancier. Simple en théorie, ce modèle s'avère difficile en pratique pour les couples exogames puisque l'ambiance française du milieu familial est réduite lorsque un des deux conjoints est anglophone.

Pourtant, il semble que les couples exogames « ont compris, intuitivement, le principe des balanciers compensateurs » (Martel et Villeneuve cité par Allard et Landry 1997 : 588).

2.1.2 Le maintien de la langue française et le bilinguisme

Pour les francophones en milieu minoritaire, le maintien de la langue française s'avère une problématique où le concept de bilinguisme peut être défini en fonction de plusieurs dimensions d'analyse (Hamers et Blanc, 1983).

Plusieurs définitions de la bilingualité et du bilinguisme d'un individu viennent proposer différentes interprétations de la réalité complexe du phénomène qu'Hamers et Blanc(1983) ont qualifié de multidimensionnel.

Les parents exogames ont leur propre définition du bilinguisme qu'ils associent ou dissocient dans leur discours sur le choix de la langue par rapport à l'autre. Ce discours présente, entre autres, des stratégies privilégiées pour l'acquisition de deux langues et cultures où le bilinguisme représente un idéal pour les parents exogames qui désirent transmettre les deux langues et les deux cultures qui s'avère en principe déterminé par la vitalité ethnolinguistique de la communauté d'appartenance de chaque conjoint.

Nous avons choisi de présenter le concept du bilinguisme sous l'angle socioculturel puisque les parents exogames (anglophone/francophone) vivent une réalité socioculturelle distincte des parents francophones endogames. Afin de représenter cette réalité socioculturelle, les chercheurs distinguent deux types de bilinguisme soit additif et soustractif.

Le bilinguisme additif se définit comme l'apprentissage d'une langue seconde sans perte de la langue maternelle, tant sur le plan linguistique que culturel.

Ainsi, l'individu qui aurait atteint un haut degré de bilinguisme additif :

- a) aurait un haut niveau de compétence en langue maternelle et en langue seconde tant au plan de la communication interpersonnelle qu'au plan cognitivo-académique,

- b) maintiendrait son identité ethnolinguistique et manifesterait des attitudes et des croyances positives envers les deux langues et ;
- c) ferait une utilisation généralisée de sa langue maternelle sans diglossie, c'est-à-dire sans que celle-ci soit vouée à des fonctions sociales restreintes. (Allard et Landry, 1990 : 529)

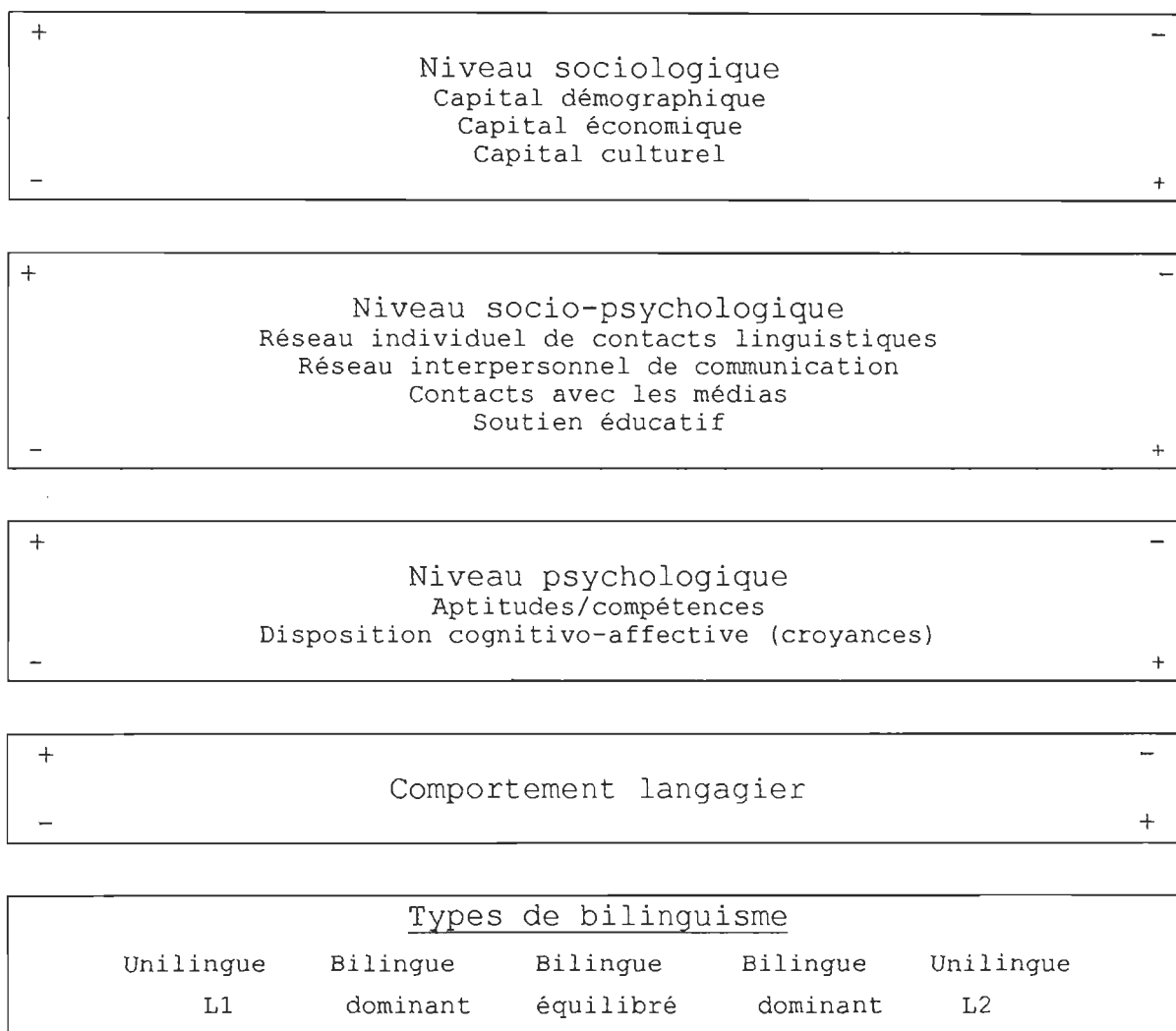
Le bilinguisme soustractif se définit davantage comme *l'acquisition de la langue seconde [...] au détriment de la langue maternelle et notamment lorsque les contacts intensifs avec la langue plus prestigieuse d'un groupe dominant constituent une menace d'assimilation linguistique* (Allard et Landry, 1990 : 529).

Les principes théoriques du bilinguisme soustractif et additif ont été développés par plusieurs chercheurs, citons entre autres les travaux de Lambert (1975), de Swain et Lapkin (1982, 1991), de Cummins (1979) et Skutnabb-Kangas (1983, 1984), de Landry (1982) et Allard et Landry (1984, 1988, 1990).

Idéalement, les parents francophones en milieu minoritaire cherchent à développer un bilinguisme équilibré de type additif mais leurs conditions mènent plus souvent au bilinguisme soustractif. Le développement du bilinguisme additif dépendra non seulement de l'intervention des parents face à la langue mais aussi de l'environnement social, communautaire et scolaire dans lequel l'enfant évoluera. Le choix de la langue d'éducation française devrait ainsi contribuer en partie au développement d'un bilinguisme de type additif.

Afin de situer les composantes du développement bilingue dans une perspective globale, Allard et Landry (1990) ont construit un Modèle macroscopique du développement bilingue (fig. 2). Ce modèle illustre certaines relations entre les composantes du bilinguisme regroupées sous trois dimensions (sociologique, sociopsychologique et psychologique) et le comportement langagier menant à divers types de bilinguisme.

FIGURE 2.
MODÈLE MACROSCOPIQUE DU DÉVELOPPEMENT BILINGUE



Comme on peut le voir dans la fig. 2 précédente, les chercheurs de Moncton proposent des relations directes et indirectes par les liens (indiqués par les flèches) entre différentes variables qu'ils regroupent sous des niveaux bien distincts.

Le niveau sociologique, la première dimension figurant dans le Modèle macroscopique (fig.2) est constitué de variables déterminant la vitalité ethnolinguistique d'une communauté. Malgré sa complexité, ils mesurent partiellement le niveau sociologique avec des indices propres au capital politique (démographique), au capital économique (statut socio-économique).

Le niveau socio-psychologique correspond au Réseau interpersonnel de communication linguistique (RICL) constitué à du réseau interpersonnel de communication d'un individu, des contacts linguistiques qu'il entretient avec les médias et du soutien éducatif i.e du degré d'enseignement reçu dans les deux langues.

Le niveau psychologique, toujours selon Allard et Landry (1990), est déterminé essentiellement par neuf variables regroupées en deux ensembles soit les aptitudes et compétences et les dispositions cognitivo-affective d'un individu i.e les croyances d'un individu face à la vitalité ethnolinguistique de sa communauté.

La vérification empirique du Modèle macroscopique du développement bilingue a été effectuée à l'aide d'un ensemble de questionnaires et tests sur chacune des

variables représentant les dimensions d'analyse du bilinguisme. Les tests ont été administrés à plus de 1000 finissants bilingues du deuxième cycle du secondaire provenant de huit écoles acadiennes. Il appert que des combinaisons linéaires des variables de chacun des ensembles leur permettent d'affirmer les relations s'observant entre chacun des niveaux.

Ainsi, ils observent une faible relation entre le niveau sociologique et socio-psychologique, quoique leurs résultats dépendent d'une mesure partielle de ce niveau. Les variables du niveau socio-psychologique, surtout l'accessibilité aux médias francophones et le réseau interpersonnel de communication, sont positivement liées au capital démographique du premier niveau et permettent de prédire le comportement langagier.

La dimension socio-psychologique est fortement reliée à la dimension psychologique, surtout en ce qui a trait à la compétence linguistique élevée en L1 (langue maternelle) et à des croyances concernant la vitalité de sa langue première. Finalement, selon leurs résultats, le comportement langagier est fortement relié aux compétences orales et croyances des individus.

Dernièrement, dans un numéro thématique de la *Revue des sciences de l'éducation* consacré à «L'éducation en français auprès de groupes minoritaires à travers le monde», Allard et Landry (1997) présentent une mesure du développement psycholangagier des élèves (le degré de bilinguisme additif) cette fois en fonction de l'ambiance

familiale endogame/exogame. Dans cet article intitulé *L'exogamie et le maintien de deux langues et de deux cultures*, ils affirment que :

De nombreux couples exogames assurent le développement d'un bilinguisme additif chez leur enfant grâce à l'utilisation du français par le membre francophone du couple et à leur choix de l'école française. (Allard et Landry, 1997 : 588)

Un questionnaire de soixante-quinze (75) pages ainsi que deux tests de compétence linguistique ont été administrés à cent quatre-vingt-deux (182) élèves de neuf(9) écoles secondaires francophones réparties en Ontario.

L'analyse portait sur plusieurs variables soit : le réseau interpersonnel de communication, la scolarisation en français et en anglais, l'ambiance scolaire, les contacts linguistiques avec les médias, la compétence langagière cognitivo-académique, la compétence orale en français et en anglais, les croyances concernant la vitalité des communautés francophones et anglophones, l'identité ethnolinguistique, le comportement langagier, l'aptitude intellectuelle non-verbale, la scolarité et niveau occupationnel des parents.

Leurs résultats montrent qu'un fort pourcentage d'anglicisation des élèves dépend de l'exogamie des parents. Toutefois, leur analyse précise que ce n'est pas l'exogamie en soi qui est responsable de l'anglicisation mais bien plus la dynamique familiale associée à la francité familioscolaire. Ainsi, nous dégageons de cette étude plusieurs postulats :

- Les élèves (adolescents) issus de familles endogames ou exogames reconnaissent la forte vitalité de la communauté anglophone, la communauté francophone étant perçue de modérément à faible;
- Leur désir d'intégrer la communauté francophone est hautement relié au comportement langagier en famille et à la scolarisation en français;
- Leur désir d'intégrer les deux communautés est lié à la francité familioscolaire;
- Leur sentiment d'être capables d'intégrer la communauté francophone, associé à la francité familioscolaire et positivement relié au réseau social francophone et aux contacts avec les médias de langue française;
- Les élèves qui sont scolarisés en français et qui parlent le français en famille ont plutôt tendance à avoir le sentiment d'appartenance aux deux communautés.

Dans un contexte ethnolinguistique minoritaire, le maintien de l'identité francophone des enfants de parents exogames dépend donc du développement du bilinguisme de type additif où le choix de la langue d'éducation est une des variables importantes.

Le choix du français comme langue d'enseignement permet non seulement aux individus, mais à la communauté francophone de se maintenir.

2.1.3 L'identité ethnolinguistique

Les études portant sur l'identité ethnolinguistique i.e l'identité culturelle et linguistique propre à un groupe ethnique, sur lesquelles nous nous basons concernent principalement le groupe francophone et précisément l'identité de francophone en Ontario.

Nous nous sommes d'abord inspirés des bilans critiques de Cardinal (1994) et Boudreau et Nielsen (1994) afin de situer l'état de la recherche sur la question pour constater les différentes perceptions de l'identité.

Nous avons exploré notamment les études de Juteau (1980, 1983) où la chercheuse d'abord intéressée par la construction de l'identité franco-ontarienne qu'elle décrit comme le produit de rapports sociaux pour ensuite se pencher sur la production de ce rapport social face au rôle de la femme francophone.

D'abord perçues dans un rapport social, les études sur l'identité francophone ont davantage porté sur la femme francophone depuis le rapport de sexage ou rapports sociaux de sexage i.e les rapports homme/femme, mis en lumière dans maintes études sociologiques sur la femme francophone (Juteau, 1980; Guillaumin, 1978) jusqu'à l'apport des groupes de femmes sur le marché du travail notamment des religieuses (McKee-Allain, 1989) .

Quoique nous retenions le concept de productrice d'ethnicité proposé chez Juteau (1983) et McKee-Allain (1989), nous percevons l'identité en fonction de la

dynamique de la famille. D'ailleurs, L. Cardinal exprime bien cette identité dont nous parlons.

L'expérience des femmes francophones vivant en milieu minoritaire semble indissociable de la destinée de leur groupe, et c'est par rapport aux conditions de production de l'identité ethnique au sein de la famille qu'il devient possible de repenser le rapport de sexage pour en faire la base d'une politique de changement. Toutefois, c'est une chose de reconnaître que c'est dans le rapport de sexage que se situe le mouvement de transformation, c'en est une autre de faire de ce rapport le lieu d'élaboration d'une identité porteuse de changement (Cardinal, 1994: 79).

Nous nous sommes arrêtés particulièrement à une des études de Heller et Lévy (1992) qui concerne la représentation de l'identité ethnique de la femme francophone et des paramètres pouvant influencer ces conditions dans le contexte d'une union exogame avec un anglophone unilingue.

Cette recherche qualitative, sous forme de récits de vie, se rapproche de notre étude où nous avons comme sujets deux femmes francophones vivant des conditions semblables. Cette étude, menée en 1989, consistait en une analyse de contenu de vingt-huit (28) entrevues réalisées auprès de femmes francophones âgées de 28 à 60 ans dans trois centres urbains de l'Ontario soit Ottawa, Sudbury et Toronto.

En fonction de notre objet de recherche, nous retenons de l'étude d'Heller et Lévy (1992) que la valorisation de l'identité francophone, autant dans le vécu de la femme (scolarité, niveau occupationnel) que dans la perception

du conjoint anglophone, détermine les stratégies adoptées avec leurs enfants (langue d'usage à la maison, éducation). Leur description des rapports entre les conjoints vient éclairer davantage le concept de l'identité ethnolinguistique face au choix de la langue d'éducation.

Ces rapports multiples sont en même temps des rapports de pouvoir, c'est-à-dire des rapports de domination explicites quand il s'agit de prises de décision concernant l'éducation des enfants par exemple, ou implicites quand il s'agit de favoriser un mode de vie familiale où seule est acceptée la culture liée à une langue unique. Le pouvoir du mari et le pouvoir de l'anglophone se recoupent ou s'opposent, selon l'identité ethnolinguistique des conjoints. Cependant, dans certains milieux, les francophones aussi commencent à jouir d'une certaine reconnaissance et d'une valorisation, ce qui peut influencer les rapports entre mari et femme. (Heller et Lévy, 1992 : 61)

Bernier (1995) dans son étude sur les femmes et l'ethnicité en Ontario français propose une réflexion théorique nous permettant d'inscrire davantage la problématique de l'exogamie dans le discours actuel sur l'identité francophone.

Entre autres, la perception de la femme productrice d'ethnicité ne permet pas de situer la dynamique familiale exogame. Comment peut-on parler d'une dynamique en étudiant qu'un seul des conjoints ?

N'apparaît-il pas difficile de continuer à soutenir, dans le contexte actuel (présence des pères, transformation dans les rôles sexuels, discours des élites de l'ethnie visée, médias, etc.), l'explication voulant que la reproduction ethnique ne soit que le fait des «mères», même dans un groupe minoritaire? (Bernier, 1995 : 51)

Ainsi, la perception de la sémantique de l'opposition de Bernier (1995) permet davantage l'inscription du discours des deux conjoints vivant en situation d'exogamie, l'identité ethnolinguistique du conjoint francophone étant davantage perçue dans sa complexité et dans son rapport avec la vitalité de sa communauté d'appartenance.

D'autant plus puisque l'identité francophone tout comme l'identité biculturelle sont fortement influencées par la francité familioscolaire, tel que le proposent Allard et Landry (1997). Le choix du français comme langue d'enseignement semble donc permettre une forte identification à la communauté francophone tout en conservant une identité anglophone modérément élevée.

2.2 Réseau conceptuel

En guise de réseau conceptuel, nous nous réfèrons davantage au Modèle macroscopique du développement bilingue (1990) d'Allard et Landry présenté auparavant (fig.2, p.28), puisqu'il semble bien décrire les liens entre les concepts issus des recherches précédentes sur la francophonie en milieu minoritaire en fonction de l'idéal des parents qui choisissent le français comme langue d'éducation de leurs enfants.

Nous avons sélectionné certaines variables étudiées dans le cadre des travaux d'Allard et Landry (1988, 1990, 1995, 1997). Ainsi, la catégorisation des énoncés (selon un modèle mixte, voir méthodologie p.50), est soutenue par la définition de concepts inspirée du cadre de référence de notre recherche.

Afin de bien saisir l'interprétation de ces variables dans le cadre de notre analyse de discours, nous les définissons en tant que facteurs pouvant décrire le choix de la langue d'éducation chez les parents exogames.

Évidemment, Allard et Landry les définissent autrement, notamment en fonction des objectifs d'une recherche quantitative visant principalement la mesure des variables et de leurs relations. Quoique nous nous sommes fortement inspirés des définitions de ces chercheurs (1997 : 570-572), nous justifions l'interprétation de ces variables en fonction de nos objectifs de recherche.

Afin de faciliter la visualisation des facteurs possiblement présents dans le discours des parents exogames, nous pensons qu'il est justifié de les inscrire dans une structure semblable au Modèle macroscopique du développement bilingue (Allard et Landry, 1990 voir fig. 2). Ce tableau présente une synthèse où nous retrouvons, entre autres, les trois dimensions d'analyse et un résumé des relations entre les constituantes du Modèle que nous utiliserons probablement dans notre interprétation des résultats et la conclusion du mémoire.

TABLEAU 3.
RÉSEAU CONCEPTUEL

Niveaux	Définition des variables en facteurs	Liens entre les facteurs
Niveau sociologique	<ul style="list-style-type: none"> • Sclolarité et niveau occupationnel des parents : Description ou perception de leur niveau de sclolarité et de leur occupation professionnelle ou de leurs parents. • Identité ethnolinguistique : Perception de leurs origines ou de leur appartenance ou celle de leurs enfants ou de leurs parents à la communauté francophone, anglophone ou bilingue. 	<pre> graph TD subgraph "Niveau sociologique" S1[• Sclolarité et niveau occupationnel des parents] S2[• Identité ethnolinguistique] end subgraph "Niveau socio-psychologique" S3[• Réseau interpersonnel de communication] S4[• Sclolarisation en français et en anglais] S5[• Ambiance scolaire] S6[• Contacts linguistiques par les médias] end subgraph "Niveau psychologique" S7[• Compétences orales en français et en anglais] S8[• Compétences langagières cognitivo-académique] S9[• Croyances envers la vitalité ethnolinguistique] end subgraph "Comportement langagier" S10[• Comportement langagier] end S1 -- détermine --> S3 S2 -- détermine --> S3 S3 -- influence --> S4 S4 -- influence --> S5 S5 -- influence --> S6 S6 -- influence --> S7 S7 -- influence --> S8 S8 -- influence --> S9 S9 -- influence --> S10 S10 -- directement lié --> S9 S3 -- fortement lié --> S6 S4 -- fortement lié --> S6 S5 -- fortement lié --> S6 S6 -- fortement lié --> S7 S7 -- fortement lié --> S8 S8 -- fortement lié --> S9 S9 -- fortement lié --> S10 </pre>
Niveau socio-psychologique	<ul style="list-style-type: none"> • Réseau interpersonnel de communication : Contacts francophones et/ou anglophones avec des connaissances personnelles, de la famille immédiate, des voisins, des élèves qu'il a fréquentés à l'école ou lors d'activités quelconques. • Sclolarisation en français et en anglais : Description du degré d'enseignement reçu en français et/ou en anglais de la maternelle à l'université. • Ambiance scolaire : Perception de la langue utilisée en dehors des cours, la langue du matériel scolaire, des activités sportives et culturelles de l'école, des communications aux parents et la proportion des élèves francophones et anglophones de l'école. • Contacts linguistiques par les médias : Description de la fréquence et de la qualité des contacts du sujet et de ses enfants par l'intermédiaire de différents médias (télévision, radio, livres, journaux). 	
Niveau psychologique	<ul style="list-style-type: none"> • Compétences orales en français et en anglais : Perception et description de ce qu'ils peuvent faire en français et/ou en anglais: à savoir, spécifiquement leur facilité à communiquer dans des situations de vie. • Compétences langagières cognitivo-académique : Performances ou résultats à de tests français et anglais, réponses à une norme de passage dans un programme où la langue est un enjeu. • Croyances envers la vitalité ethnolinguistique : Perceptions de la vigueur des communautés (croyances exocentriques) et de leurs sentiments et dispositions personnelles, de leur sentiment d'appartenance, d'efficacité personnelle et des buts ou souhaits concernant l'utilisation des ressources de la communauté (croyances égocentriques). 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Comportement langagier <p>Degré d'utilisation du français selon cinq domaines soit : la famille, l'école, le réseau social (parenté, voisins, activités sociales et culturelles), avec les amis ou dans les institutions (magasins, commerces et services communautaires).</p>	

2.3 Objectifs de recherche

En s'inspirant de notre cadre conceptuel, le but de cette étude consiste à atteindre les trois objectifs suivants et les sous-objectifs qui s'y rattachent.

1. Analyser le discours de trois couples de parents exogames portant sur leur choix de la langue d'enseignement.

1.1. Identifier la constitution du discours des parents soit la présence possible des facteurs d'Allard et Landry tels que décrits en 2.3 ou celle de facteurs émergents.

1.2. Décrire la fréquence d'apparition des facteurs, estimée selon leur importance relative, le groupe d'appartenance des sujets, leur dynamique de couple et leur rôle de parent (père ou mère) permettant de visualiser ce qu'ils semblent favoriser dans le choix de la langue d'enseignement.

2. Dégager l'organisation du discours des couples et des conjoints selon la fonction argumentative des énoncés regroupés en facteurs selon quatre pôles (Conviction-réalité-fondement-action).

3. Présenter les thèmes et les énoncés de certains facteurs selon la qualité de leur articulation dans le discours des parents en les mettant en relation avec le modèle du développement bilingue (fig. 2) du cadre conceptuel.

Chapitre III

Méthodologie

À priori, avant même de poser la question de recherche, les exigences associées aux études de maîtrise (choix de cours de méthodologie, travaux) déterminent en soi le type de recherche privilégié par l'étudiante-chercheure.

3.1 Type de recherche

Ceci étant dit, il appert que ce sujet de recherche avait fait l'objet d'études davantage quantitatives (enquête, statistiques) que qualitatives et que certains chercheurs du domaine (Allard et Landry, Heller et Lévy, Cazabon) suggéraient, au nombre de leurs conclusions, le besoin de cerner la dynamique familiale exogame dans le cadre de recherches qualitatives de type descriptif avec de plus petits nombres de sujets interrogés.

Les préférences et habiletés de la chercheure avec des matériaux qualitatifs ont donc permis d'orienter la présente recherche visant la compréhension du discours des parents exogames concernant le choix de la langue d'éducation minoritaire pour leurs enfants.

L'analyse de contenu est donc privilégiée comme méthode scientifique. Nous la définissons en ce qu'elle :

[...] amène à comprendre la signification exacte du point de vue de l'auteur à l'origine du matériel analysé, ceci en s'adjoignant au besoin l'analyse quantitative sans jamais toutefois s'y limiter, mais en se basant surtout sur une excellente analyse qualitative complète et détaillée des contenus manifestes, ultimes révélateurs du sens exact du phénomène étudié, et complétée dans certains cas par une analyse des contenus latents afin d'accéder alors au sens caché potentiellement véhiculé, le tout conduisant à divers niveaux d'interprétation du matériel. (L'Écuyer, 1990 : 82)

3.2 Caractéristiques des sujets

Le choix de parents intéressés à participer à notre recherche respecte les critères de sélection suivants :

- trois couples de parents exogames (francophone-anglophone);
- ayant au moins un enfant d'âge préscolaire ou 1ère année du cycle primaire, inscrits dans une école francophone où la francophonie est minoritaire;
- intéressés à participer à deux entrevues semi-dirigées, l'une en couple, l'autre individuelle et à répondre à des questions d'approfondissement s'il y avait lieu;

- issus de trois dynamiques de couples exogames différentes soit le père francophone, anglophone unilingue ou bilingue et la mère d'un groupe ethnolinguistique différent de son conjoint soit francophone ou anglophone. Tous les sujets francophones sont généralement bilingues lorsqu'ils se retrouvent en contexte minoritaire.

Le premier couple(couple A) de dynamique père francophone/mère anglophone fut recommandé par l'intermédiaire d'un milieu de garde. Le conjoint francophone est originaire du Québec mais de parents franco-ontariens tandis que la conjointe anglophone est né au Canada après l'immigration de ses parents originaires de Chine. Le père est bilingue (français, anglais) et la mère trilingue (chinois, anglais, français), ils ont deux enfants, l'aîné avait cinq ans au moment de l'entrevue et fréquentait l'école primaire francophone de la région cible. La plus jeune a maintenant quatre ans.

Le couple B de dynamique mère francophone/père anglophone bilingue utilise les mêmes services de garde que la chercheuse. La conjointe est franco-ontarienne d'origine et a toujours vécu en milieu où la francophonie est minoritaire. Le conjoint anglophone vient d'une petite communauté anglophone située à l'est d'Ottawa où la francophonie est majoritaire d'où son bilinguisme. Ils ont deux enfants, l'aînée fréquente la maternelle de l'école primaire francophone et le plus jeune est âgé de trois ans maintenant.

Le troisième couple fut plus difficile à recruter. Deux couples se sont désistés, il semble que le conjoint anglophone ne voulait pas participer. Le couple C de dynamique mère francophone/père anglophone non bilingue s'est présenté par l'entremise d'un réseau de contacts où c'est le conjoint anglophone qui a établi le premier contact. Le couple C a donc deux enfants, une fille d'âge scolaire et un garçon fréquentant la maternelle, tous les deux à l'école primaire francophone.

Il se peut que le couple C représente l'exception, que leur présence ne représente pas la norme des couples de cette dynamique. Toutefois nous pouvons justifier sa présence par son adhésion aux critères de sélection en étant attentif aux généralisations possibles dans l'analyse du discours.

Finalement, nous devons préciser que les trois couples sujets vivent dans un milieu où la francophonie est minoritaire i.e. dans la région desservie par l'école francophone Laurier Carrière.

3.3 Instrumentation et collecte de données

Nous avons procédé à une série d'entrevues semi-dirigées pour la collecte de données. La première entrevue d'une durée approximative d'une heure s'est déroulée en couple à partir d'une canevas d'entrevue basé sur des questions ouvertes (annexe A).

La deuxième entrevue s'est déroulée individuellement à partir de la transcription de l'entrevue du couple. Nous avons réalisé l'entrevue de couple avant la rencontre individuelle espérant ici connaître davantage les conjoints afin de pouvoir approfondir l'objet du choix de la langue d'éducation individuellement.

La période de collecte de données s'est prolongée sur une période d'un an entre les contacts préliminaires et la réalisation de toutes les entrevues. La participation des parents était exigeante et demandait des précautions afin de maintenir l'intérêt surtout des conjoints (pères).

Pour les contacts préliminaires, ce sont les mères qui ont été rejointes par téléphone. L'objectif de la recherche et le déroulement des entrevues ont été brièvement présentés par la chercheuse.

L'expérience acquise dans la réalisation des entrevues de couple se remarque par la présence de commentaires du chercheur allant en diminuant de la première entrevue (couple B) à la dernière (couple C). Quoique cette présence soit due au manque d'expérience, la dynamique du couple B où la brièveté des réponses et le peu d'approfondissement se retrouvent dans les discours individuels (voir matrice Couple B, BHB, BFF) peuvent expliquer la participation accrue du chercheur.

Finalement, la tenue de l'entrevue de couple en première instance nous a permis d'entrer dans le jeu du discours, de faire connaissance et de tirer plusieurs énoncés

significatifs de la première transcription pour la réalisation de la seconde entrevue réalisée individuellement.

Cette deuxième entrevue agissait à titre d'approfondissement des idées ou des zones du discours de la première rencontre. Nous touchions aussi l'histoire langagière de chaque conjoint. Aucun canevas n'a été donné aux personnes interrogées individuellement.

Toutes les entrevues ont été réalisées dans leur milieu de vie respectif i.e. les résidences familiales des couples interrogés afin d'éviter l'inconfort des sujets et de favoriser les échanges.

3.4 Traitement des données

La transcription des entrevues a été réalisée en deux temps soit la transcription des entrevues en couple et la transcription des entrevues individuelles. La durée des entrevues variaient entre quarante-cinq (45) minutes et une heure vingt minutes.

Les trois premières entrevues étaient plus difficiles à transcrire que les individuelles étant donné la présence de trois interlocuteurs s'entrecoupant parfois. On estime que la transcription d'une heure en couple équivalait à 15 heures de travail comparativement à huit heures pour la transcription individuelle.

La transcription mot-à-mot a été respectée et reprise dans la constitution des fiches de données afin de pouvoir analyser le contexte des énoncés dans leur originalité. Toutefois pour la rédaction du mémoire, les citations ont été normalisées afin de faciliter la lecture des idées émises.

3.5 Analyse des données

Notre analyse est adaptée des six grandes étapes de l'analyse de contenu telles que présentées par L'Écuyer (1990) soit :

1. Lectures préliminaires et établissement d'une liste d'énoncés
2. Choix et définition des unités de classification : types d'unités, définitions et critères de choix.
3. Processus de catégorisation et de classification : définition d'une catégorie, sous-étapes de classification, qualités essentielles que doivent rencontrer les catégories.
4. Traitement des données.
5. Analyse qualitative des données.
6. Interprétation des résultats.

3.5.1 Première étape : Lectures préliminaires

Cette étape de pré-analyse, prévue pour acquérir une vue d'ensemble et appréhender les subdivisions du matériel a été amorcée par la chercheuse lors des transcriptions des entrevues où environ cent heures de travail ont permis la familiarisation avec les idées émises sur le sujet.

Toutes les données des transcriptions, sans exceptions, ont été transférées dans un fichier de données (File Maker Pro). La transfert des transcriptions faites sur Word au fichier de File Maker Pro comportaient 1043 fiches en couple et 1201 en individuel. Quatre lectures des fiches ont été nécessaires pour délimiter les énoncés retenus dans le cadre de notre étude.

3.5.2 Deuxième étape : choix et définition des unités de classification.

À la suite des lectures préliminaires, plusieurs fiches ont été éliminées i.e. celles qui ne portaient que des parties d'énoncés, des onomatopées (style euh...). Plusieurs autres ont été regroupées afin d'obtenir une seule et même idée émise par fiche. Le corpus des fiches fut réduit à 384 fiches en couples et à 469 fiches représentant le discours des individus. Une quantité importante de données qui aurait été pratiquement impossible de traiter sans l'aide de l'ordinateur et d'une bonne codification.

Nous devions cependant réduire le nombre de fiches en ne gardant que celles qui touchaient directement l'objet de la recherche. L'identification des mots clés issus des énoncés nous permettra de sélectionner les unités de sens se rapprochant davantage de l'objet de recherche.

Cette deuxième étape nous restreint à 125 fiches en couples et 343 fiches des conjoints rencontrés individuellement.

3.5.3 Troisième étape : processus de catégorisation et de classification.

Nous avons opté pour la souplesse du modèle mixte où les catégories identifiées chez Allard et Landry (1997) en tant que facteurs influençant le développement du bilinguisme puissent être *«conservées, rejetées, modifiées ou nuancées et,»* tel que décrit chez L'Écuyer (1990 : 75), *«complétées par de nouvelles catégories et même remplacées par elles selon la nature des particularités du matériel recueilli.»*

Le traitement des données consistait alors à reprendre la lecture de chaque fiche, une par une avec les mots clés identifiés afin de déterminer si l'énoncé pouvait être catégorisé dans l'un des facteurs de Allard et Landry(1997) et sinon, d'identifier une catégorie nouvelle. La juxtaposition du cadre conceptuel était nécessaire pour cette étape. Nous avons dû nous assurer qu'elles répondent aux exigences de la recherche telles que présentées chez L'Écuyer (1990 : 80).

Une fois la catégorisation terminée, tous les énoncés ont pu être associés aux facteurs d'Allard et Landry (1997) donc ils répondent aux critères d'exhaustivité et de pertinence dans le discours des parents exogames concernant leur choix de la langue d'éducation pour leurs enfants.

Quoique les définitions de ces facteurs soient claires chez les auteurs, elles sont nuancées et complétées par l'ajout d'énoncés ou de groupes d'énoncés leur donnant une couleur propre à l'objet de recherche, sans toutefois en modifier le sens. On ne peut toutefois prétendre l'exclusivité puisque certains énoncés se retrouvent dans deux catégories différentes.

3.5.4 Quatrième étape : traitement des données.

L'occurrence des facteurs d'Allard et Landry (1997) liée au discours des parents interrogés nous permet d'identifier l'importance relative de ces derniers pour le choix de la langue d'éducation en milieu minoritaire.

Les tableaux présentant les occurrences (chapitre IV) ont été réalisés avec le logiciel Excel. Le nombre de fiches représentant chacun des facteurs sur la quantité totale des fiches du discours servait à déterminer la fréquence d'apparition des facteurs dans le discours de l'individu ou du couple.

Ces occurrences ne peuvent donc être significatives du discours à partir de la présumée totalité du discours d'un individu sur ce sujet, d'où la décision de qualifier les tableaux selon la présence des facteurs soit par les termes absent, peu, assez, bien, très et importante.

3.5.5 Cinquième étape : analyse qualitative des données.

Après l'identification des facteurs influençant le choix de la langue d'éducation, nous cherchons à comprendre l'organisation des facteurs afin de pouvoir décrire scientifiquement les relations mises en évidence dans le discours.

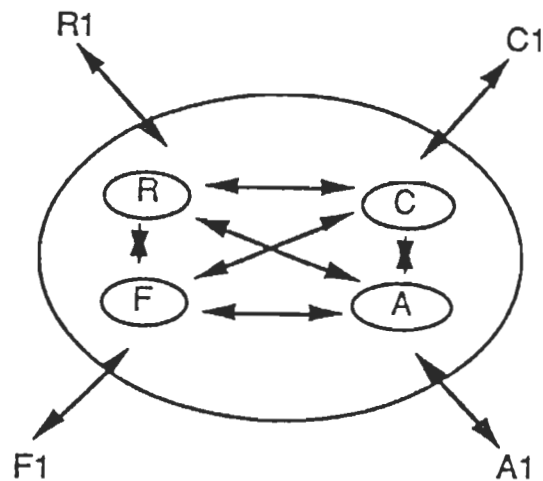
Nous avons opté pour un modèle d'analyse du discours nous permettant de cerner l'articulation des facteurs et au-delà, de dégager les idées énoncées dans leur fonction argumentative. Notre choix d'outil d'analyse du discours se base sur une adaptation du modèle schématisé d'Angenot (1994, 1996). Quoiqu'associé à la rhétorique de Perelman et Tyteca (1958, 1992) largement contestée depuis les années 1980 (Blackburn, 1997 : 56), la mise en matrice du schéma d'Angenot permet de révéler le discours dans une perspective pédagogique nouvelle où l'argumentation peut être illustrée dans une macrostructure facilitant une lecture d'ensemble de la logique des propos des parents.

Ainsi, nous pensons que le discours des parents exogames concernant leur choix de la langue d'éducation se situe dans une logique de point de rupture ou d'ancrage tel que décrit Angenot (1996 : 111).

Dans la logique des propos, comme dans celle des mises en pratique, le point de rupture devient ainsi le point d'ancrage d'un double mouvement, d'opposition et d'affirmation, à partir duquel se retrouveront dénoncés les aspects de la réalité disqualifiée (termes I) au profit de modèles et d'actions (termes II) jugés dignes d'être adoptés et valorisés (mise en évidence des bénéfices attendus du projet).

Sur le plan schématisé, on retrouve les propositions ou énoncés concernant ce qu'il appelle « la conception de juste cause » (CJC). Adopté à notre objet, la Conception de Juste Cause est liée ici aux motifs justifiant le choix de la langue d'éducation française, et reliée aux propositions de réalité (R), de conviction (C), d'actions (A) et de fondement (F) déjà associées dans les énoncés du discours des parents à chacun des facteurs d'Allard et Landry (1997).

FIGURE 3
SCHÉMA DU DISCOURS PÉDAGOGIQUE ARGUMENTATIF



Initialement chacune des fonctions du schéma d'Angenot (1994, 1996) propose la dissociation des notions en termes I et termes II, tel que prévu dans la logique de l'argumentation. Notre adaptation du schéma ne présente pas cette option pour des raisons de temps et d'exigences du traitement en fonction des données.

Ainsi, chaque énoncé a été catégorisé selon la fonction qu'il occupe dans le discours (Convictions-Réalités-Actions-Fondements).

Les définitions des fonctions argumentatives se présentent comme suit.

Les éléments de convictions

Il s'agit des convictions, des croyances, des valeurs de l'individu concernant le choix de la langue de la minorité.

Les éléments de réalités

Il s'agit de la perception de la réalité du milieu minoritaire, du vécu, de l'histoire langagière de l'individu.

Les éléments de fondements

Les fondements correspondent à l'identification des théories personnelles, des préconceptions, des connaissances leur permettant de prendre une décision éclairée.

Les énoncés d'actions

Ils représentent les agirs de l'individu, les stratégies privilégiées.

Ainsi, ce deuxième processus de catégorisation mène à la réalisation des matrices présentées sous forme de tableaux permettant la visualisation de l'organisation générale du discours. En assumant qu'un discours articulé serait constitué des quatre fonctions selon les facteurs représentés, nous avons pu identifier quelques facteurs mieux articulés que les autres chez la majorité des couples interrogés.

3.5.6 Sixième étape : interprétation des résultats

L'interprétation des résultats s'est faite en fonction de notre cadre conceptuel (chapitre II). Notre objectif de recherche étant de cerner et de comprendre le discours des parents exogames, l'interprétation d'un message, plus précisément le dévoilement des raisons, des motifs soutenant leur choix du français pour la langue d'enseignement de leurs enfants, exigeait une rigueur et des balises importantes.

Nous avons tenté de mettre en pratique les six principes de Van der Maren à cet effet (1996 : 466-467) :

Avant le traitement des données:

1. L'exigence d'un lexique et d'une documentation précise des conventions et des règles utilisées dans le codage, lorsque des réponses des sujets sont transposées dans le système d'étiquettes utilisé pour les réduire et les analyser;

Les réponses des sujets transcrites mot-à-mot se sont d'abord toutes retrouvées inscrites au sein de fiches selon la règle d'importation des données du programme File Maker Pro qui automatiquement les séparent en phrases, une phrase commençant par une majuscule et se terminant par un point constituant une fiche de données. Or la transcription mot-à-mot, où les points d'exclamation et de suspension ne sont pas rares, posait un problème de transfert.

Ce problème aurait pu être évité par la chercheuse mais l'exigence du découpage des énoncés entre les programmes Word et File Maker Pro a suscité la technique d'importation directe de la transcription des entrevues.

Ainsi, les énoncés transposés ont été regroupés selon l'idée émise en respectant la chronologie de l'entrevue i.e. en respectant le fil du discours.

2. Le respect d'une constance de base et d'une cohérence dans l'application des règles de transposition (de codage);

Une première codification de ces fiches consistait à indiquer la provenance des énoncés. La première lettre identifie le type d'entrevue donc C pour couple, la deuxième lettre identifie de quel couple il s'agit soit le couple A (CA), le couple B (CB) ou le couple C (CC). Le code servant à l'entrevue individuelle se compose de trois lettres. La première lettre identifiant de quel couple il s'agit, la seconde pour le sexe du sujet interrogé et la dernière pour le groupe d'appartenance du

du sujet soit F pour francophone, A pour anglophone unilingue et B pour l'homme bilingue. Donc pour le conjoint du couple A, on retrouve le code AHF (A pour couple A, H pour Homme et F pour francophone) la page et les lignes du texte où se trouve le propos étudié (ex.: CHA-2, 3-5).

3. Le maintien de la correspondance dans l'orientation des plans avant et après le codage, c'est-à-dire le maintien des caractéristiques des données indépendamment de la réduction et du système d'étiquettes qu'on a utilisé pour ce faire;

Afin de visualiser la catégorisation grâce à une deuxième codification des fiches où nous retrouvons toujours l'individu interrogé et cette fois, l'indication de la catégorie ou facteur identifié et correspondant à une lettre afin de réduire le code à une plus simple expression. Ces lettres se présentent comme suit.

V pour Croyances envers la vitalité ethnolinguistique,
 R pour Réseau interpersonnel de communication,
 I pour Identité ethnolinguistique,
 S pour Scolarisation en français et en anglais
 L pour Comportement langagier
 C pour Compétences orales en F + A
 M pour Contacts linguistiques par les médias
 AS pour Ambiance scolaire
 A pour Compétences langagières cognitivoacadémique
 O pour Scolarité et niveau occupationnel

La réduction du nombre de fiches a permis une première lecture facilitant une première interprétation des données où les mots clés tirés directement de l'énoncé d'une fiche permettaient l'inscription dans une catégorie issue des facteurs identifiés chez Allard et Landry (1997) et présentés dans le cadre conceptuel de notre recherche comme étant des variables du développement du bilinguisme. Si l'énoncé ne correspondait pas, il pouvait s'inscrire dans une autre catégorie, ce qui ne s'est pas produit.

L'interprétation de la chercheuse dépendait donc de la clarté et de la précision des définitions au sein du cadre conceptuel. Souvent, elle a dû relire ces dernières afin de bien cerner les liens entre l'énoncé issus du discours des parents et la théorie.

4. Le non-débordement des formats originaux : ne pas ajouter ou attribuer aux codes des valeurs ou des pouvoirs qui ne sont pas présents dans les données.

L'interprétation des tableaux présentant l'occurrence des facteurs (chapitre IV) a permis de mettre en lumière la fréquence d'apparition d'un facteur dans le discours en fonction du groupe d'appartenance linguistique (francophone/anglophone) ou du rôle de parent (père/mère).

La lecture des matrices dans les deux sens (horizontale et verticale) a permis de dégager la structure argumentative générale du discours et de percevoir les forces et faiblesses de certains facteurs (ex. L'absence de fondements dans plusieurs facteurs) et de percevoir

l'articulation des facteurs chez les sujets selon leur groupe d'appartenance, leur rôle de parent ou leur dynamique de couple.

Quoique les rapports de force, les hiérarchies de valeurs et les relations entre les facteurs auraient pu être davantage interprétés, nous présentons une interprétation rigoureuse issue de plusieurs étapes d'analyse où la chercheuse a dû constamment revenir à son cadre conceptuel, son interprétation et son traitement des données dans un mouvement de va-et-vient continu tel que le propose d'ailleurs Van Der Maren (1996 : 469).

3.6 Triangulation et validité des données

Le problème de la validité et de la fiabilité des données a été en partie atteint par la rigueur du processus (voir section précédente). Nous devons préciser que les transcriptions en couple ont été remises à toutes les personnes interrogées afin qu'elles puissent les lire, les commenter, revoir au besoin leurs idées émises et leur permettre d'argumenter sur cette base dans le cadre de la seconde entrevue avec la chercheuse.

Cette précaution a permis une lecture des premières transcriptions afin d'en dégager les idées avant de reprendre les points saillants ou les faiblesses lors des rencontres individuelles.

Cette validation des données par les sujets, dans les faits, s'est résumée à très peu de commentaires des individus, si ce n'est des corrections orthographiques et syntaxiques de la transcription du couple B par la conjointe francophone.

Chapitre IV

Description et analyse des énoncés

La première partie du chapitre de présentation des données porte sur l'identification des énoncés du discours des parents exogames. Selon la méthodologie présentée au chapitre précédent, il s'agissait d'établir si chaque énoncé ou groupe d'énoncés issu de la transcription des entrevues pouvait être identifié à des facteurs mis en lumière Allard et Landry (1995, 1997), tels que présentés dans notre cadre conceptuel et d'identifier les catégories nouvelles, émergeant des propos.

4.1 Identification des facteurs

Une fois le processus de catégorisation et de classification terminé, tous les énoncés se retrouvaient dans l'un des dix facteurs de notre cadre conceptuel. Aucun énoncé n'ayant été identifié hors des facteurs déjà perçus par les recherches antérieures, nous pouvons donc affirmer que le Modèle macroscopique du développement bilingue englobe pratiquement tous les aspects du discours des parents exogames interrogés.

La présentation des discours sous forme de tableaux nous permet de visualiser l'occurrence des facteurs identifiés chez chacun de nos sujets ainsi que les différences entre les conjoints d'un même couple.

Les trois sections suivantes présentent l'occurrence des facteurs chez chacun des couples. Nous avons divisé la présentation afin de retrouver la dynamique exogame de chaque couple, c'est pourquoi toutes les entrevues d'un même couple se retrouvent dans une même section.

Dans la section 4.1.1, nous présentons les tableaux illustrant l'entrevue du couple A (CA) ainsi que ceux des conjoints du couple soit l'homme francophone (AHF) et la femme anglophone (AFA). En 4.1.2, de la même façon, nous décrivons les tableaux issus de l'entrevue du couple B (CB) et des conjoints du couple soit l'homme anglophone bilingue (BHB) et la femme francophone (BFF) et nous terminons par les tableaux de la rencontre du couple C et de ses conjoints soit l'homme anglophone unilingue (CHA) et la femme francophone (CFF) que vous retrouverez dans la section 4.1.3.

Par la suite, nous dégageons les ressemblances et différences au niveau des facteurs identifiés en fonction des paramètres socio-linguistiques. La description et l'analyse des résultats sera l'objet de la section 4.3 de ce chapitre.

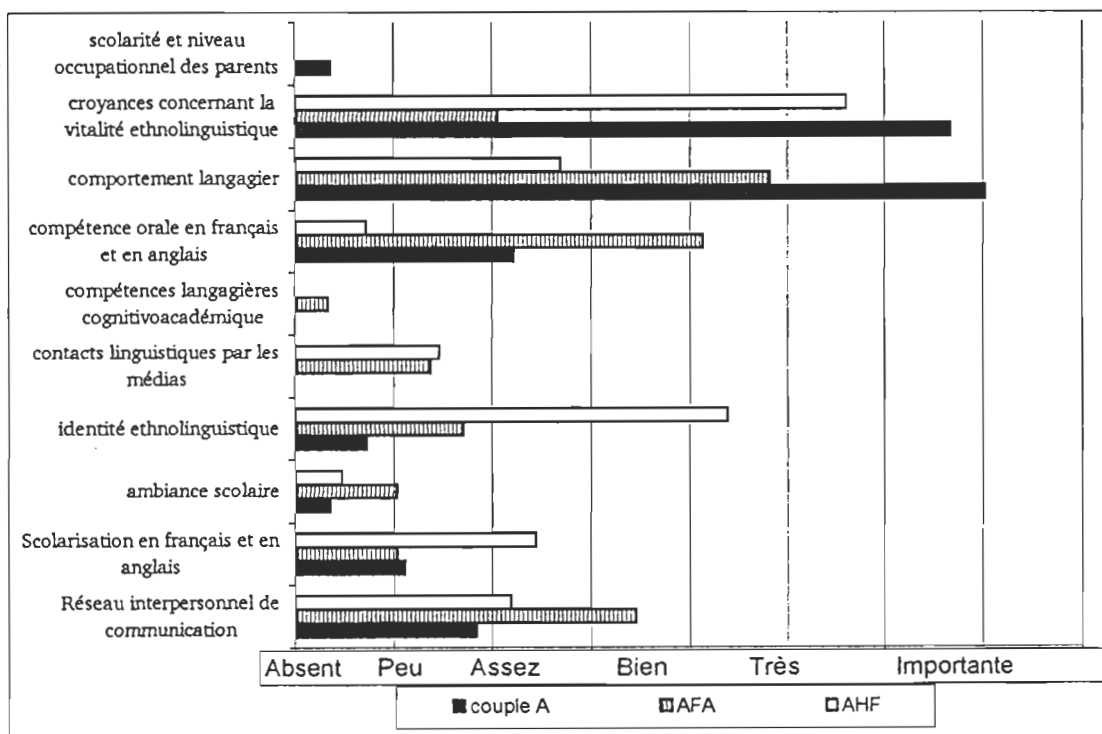
4.1.1 Couple A : père francophone / mère anglophone

Le couple A est constitué d'un père francophone et d'une mère anglophone trilingue (chinois, anglais et français). Le tableau 4 de la page suivante présente les facteurs mentionnés lors de la rencontre de couple.

Dans leurs propos, les deux conjoints soulignent d'une façon très insistante l'importance du *Comportement langagier* et des *Croyances concernant la vitalité ethnolinguistique des communautés* c'est-à-dire leurs perceptions de la vitalité des communautés anglophones et francophones.

Tableau 4.

Couple A : rencontre de couple.



Le tableau 4 montre l'absence significative de deux facteurs : les *Compétences langagières cognitivoacadémiques*, c'est-à-dire les compétences où on établit généralement une norme, un test de passage, et les *Contacts linguistiques par les médias*.

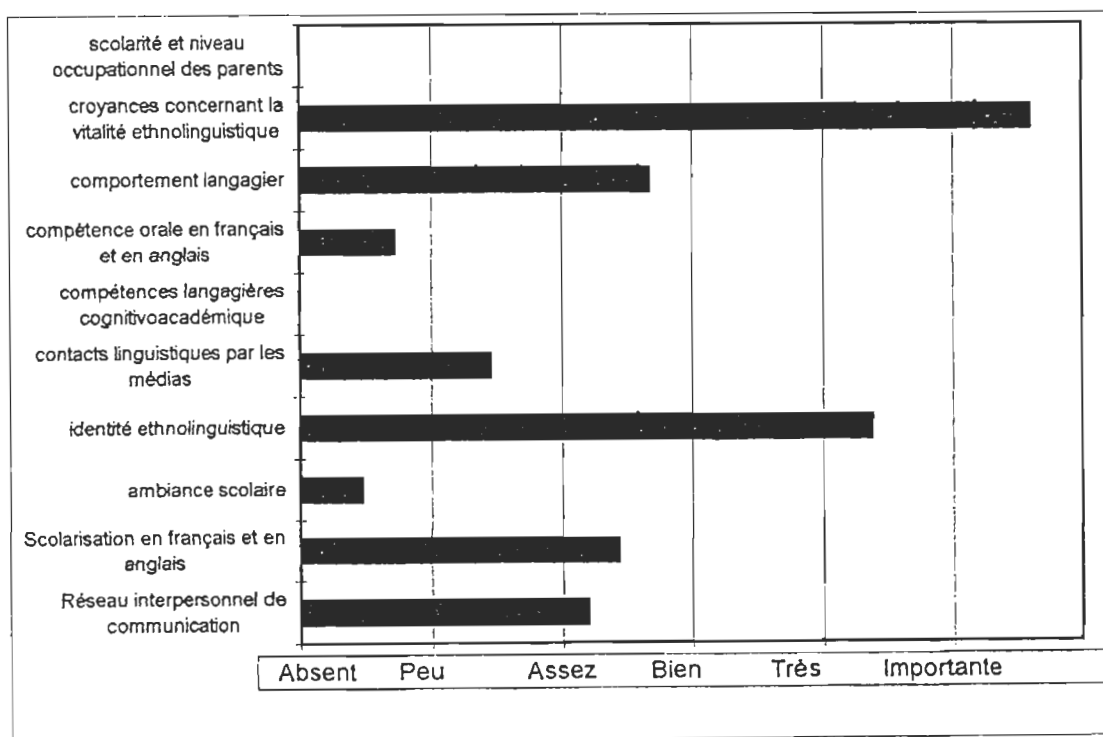
Ce premier facteur, davantage d'ordre personnel, se retrouve dans le discours d'un seul conjoint tandis que les *Contacts linguistiques par les médias* semblent avoir été approfondi lors de la rencontre individuelle.

Nous pensons que l'absence de facteurs en couple peut démontrer le manque d'intérêt pour la dynamique familiale ou encore des positions différentes face à l'argumentation. Les tableaux 5 et 6 concernent ces mêmes individus rencontrés individuellement.

Le facteur prédominant de l'homme francophone (tableau 5) s'avère celui des *Croyances concernant la vitalité ethnolinguistique* des communautés.

Tableau 5.

Homme francophone du couple A (AHF)



Cette présence importante, suivie de l'*Identité ethnolinguistique*, révèle probablement un fort sentiment d'appartenance envers le fait français en milieu minoritaire.

Deux facteurs sont absents de ses propos soit la *Scolarité et le niveau occupationnel des parents* et les *Compétences langagières cognitivoacadémiques*. Cette absence peut vouloir signifier le peu d'importance relative aux fonctions utilitaires de la langue. On remarque aussi que le *Comportement langagier* se situe en troisième lieu sur le plan de la fréquence suivi de près des facteurs *Scolarisation en français et en anglais* et *Réseau interpersonnel de communication*. Ces derniers se retrouvent pratiquement sur le même pied d'égalité.

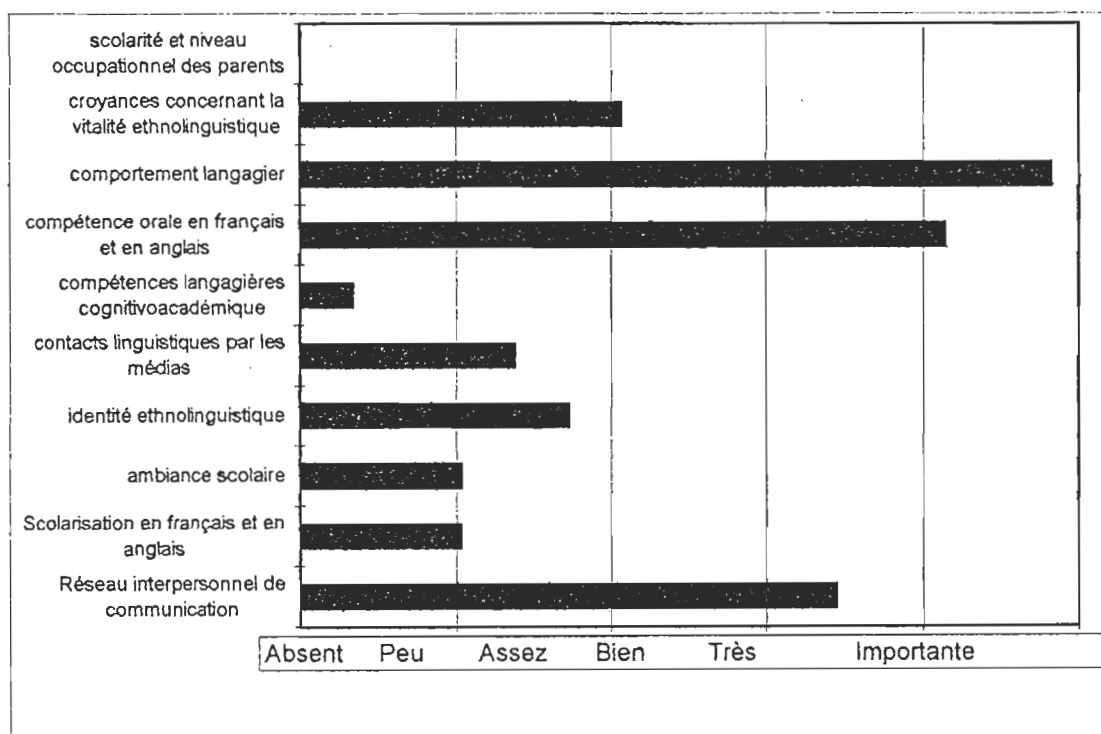
La place que l'homme francophone réserve aux médias est plus importante que celle des *Compétences orales en français et en anglais*. On pourrait dire alors que ce dernier facteur n'est pas lié à l'identité du sujet, que pour lui c'est secondaire dans le choix de la langue d'éducation, mais ce serait faire parler la quantité d'énoncés plutôt que son contenu. L'*Ambiance scolaire*, peu présente, ne semble pas être un obstacle ou un élément considéré dans la dynamique du choix de la langue d'enseignement.

En observant le tableau 6 de la page suivante, présentant l'importance des facteurs de la conjointe anglophone du même couple, nous remarquons que le choix de la langue d'éducation semble reposer sur une pratique

de la langue plus que sur l'appartenance. Le *Comportement langagier* et les *Compétences orales en français et en anglais* du sujet constituent presque la majorité du discours.

Tableau 6.

Femme anglophone du couple A (AFA)



Les propos de la femme anglophone du couple A présentent le *Réseau interpersonnel de communication* comme étant très important. Ce facteur associé aux deux premiers semble illustrer des propos où le choix de la langue d'enseignement est soutenu par l'importance de la communication dans cette langue.

L'absence de la *Scolarité et le niveau occupationnel des parents* ainsi que la faible représentation des *Compétences langagières cognitivoacadémiques* illustre le peu d'importance accordée à la fonction utilitaire de la langue (ex. travail).

Alors qu'il occupe la plus grande place chez le conjoint francophone du couple, le facteur des *Croyances concernant la vitalité ethnolinguistique* se situe en quatrième. Les autres facteurs semblent presque tous du même ordre, l'*Identité ethnolinguistique* en tête.

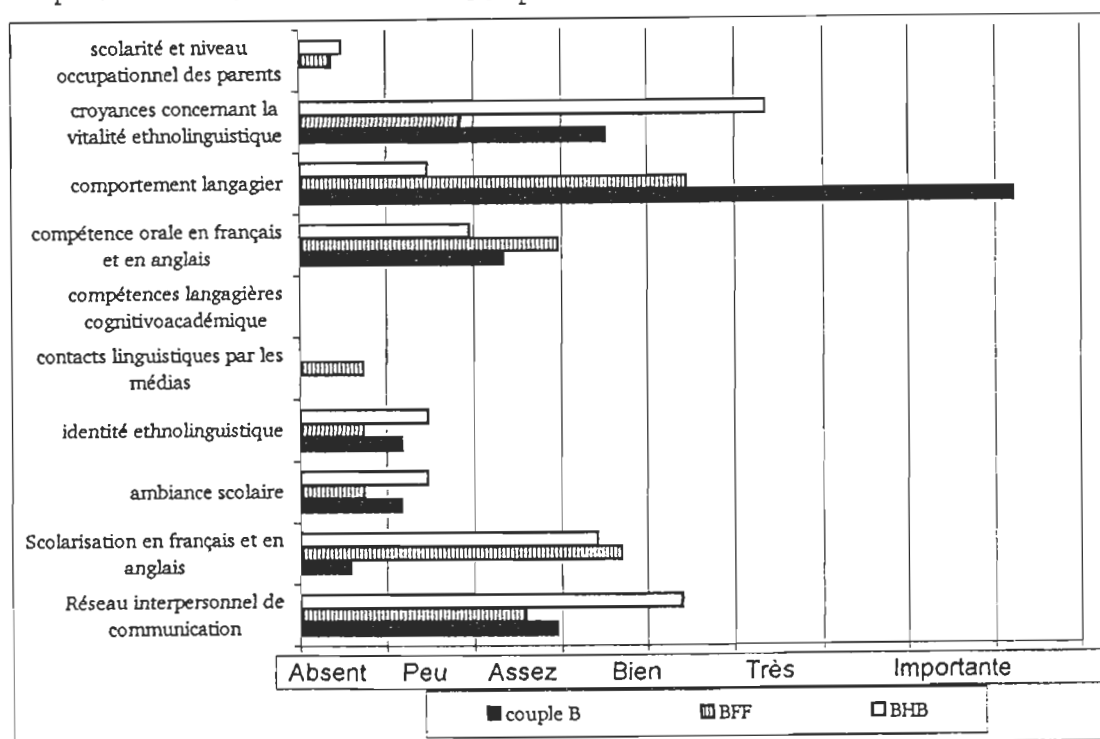
En résumé, dans leurs propos recueillis en couple, le couple A, constitué d'une mère anglophone et d'un père francophone, appuie fortement deux facteurs soit le *Comportement langagier* et les *Croyances envers la vitalité ethnolinguistique* (tableau 4). Le conjoint francophone (AHF) accorde une plus grande importance à l'*Identité ethnolinguistique* (tableau 5) tandis que la femme anglophone (AFA) insiste sur le facteur des *Compétences orales en français et en anglais* (tableau 6). Trois facteurs sont négligeables soit les *Compétences langagières cognitivoacadémiques*, la *scolarité et le niveau occupationnel des parents* et l'*Ambiance scolaire* (tableaux 4,5 et 6) quoique tous les trois soient mentionnés par la conjointe anglophone de ce couple (tableau 6).

4.1.2 Couple B : mère francophone /père anglophone bilingue

Le tableau 7 suivant présente le discours issu de la rencontre du couple B constitué d'une mère francophone et d'un père anglophone bilingue. Les deux conjoints du couple B sont originaires d'Ontario. La mère vient de Vanier où la francophonie minoritaire dans la province est majoritairement représentée et le père d'une région située à l'est (Fournier) où la communauté anglophone majoritaire dans la province représente une minorité.

Tableau 7.

Couple B : rencontre de couple.



En premier plan, le tableau 7 montre l'importante présence du *Comportement langagier* dans leur choix de la langue d'enseignement. Il appert qu'aucun autre facteur ne se dégage de la rencontre du couple B.

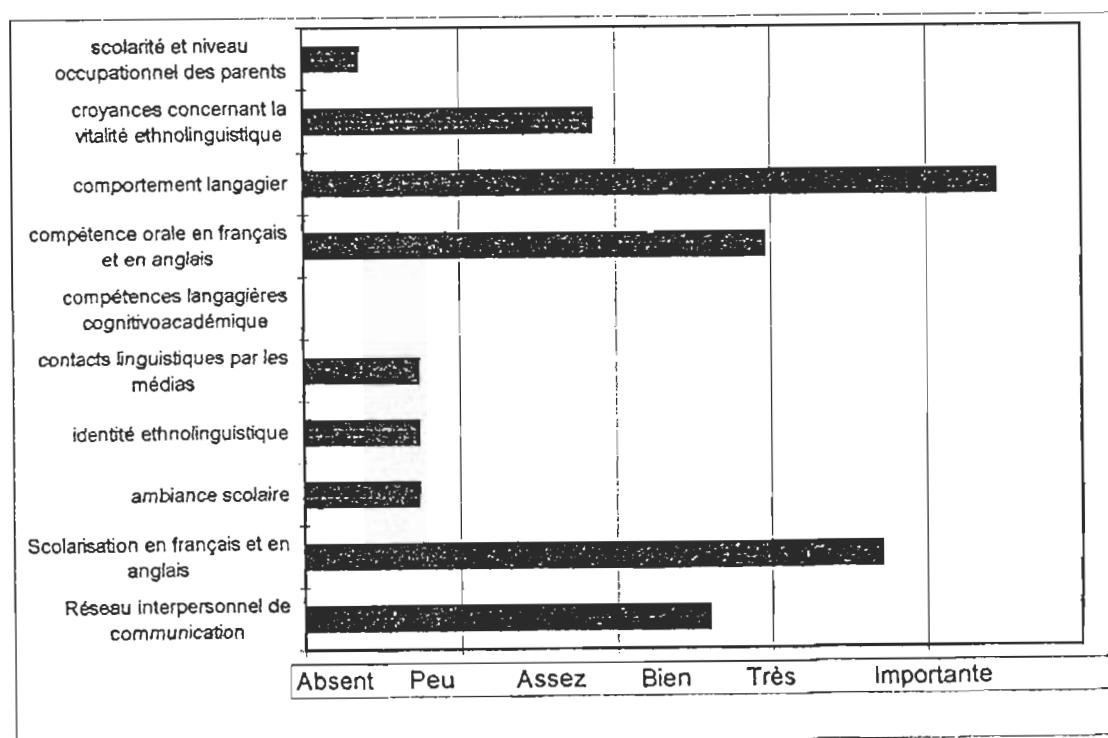
Nous observons toutefois l'absence complète des *Compétences langagières cognitivoacadémiques* des propos du couple. Nous pouvons attribuer cette information au niveau de scolarité des conjoints.

D'autres facteurs sont absents des propos recueillis en couple soit la *Scolarité et le niveau occupationnel des parents* et des *Contacts linguistiques par les médias* ou encore très peu représentés comme la *Scolarisation en français et en anglais*, l'*Ambiance scolaire* et l'*Identité ethnolinguistique*.

Les rencontres individuelles à ce niveau nous ont permis de mieux cerner la question du choix de la langue d'éducation. Le tableau 8 est issu de la rencontre individuelle avec la femme francophone du couple B (BFF).

Tableau 8.

Femme francophone du couple B (BFF)



Nous observons dans le tableau 8 l'importance accordée au *Comportement langagier*, suivi de la *Scolarisation en français et en anglais*, des *Compétences orales en français et en anglais* et du *Réseau interpersonnel de communication*. Ce partage semble démontrer des préoccupations très concrètes, peut-être liées directement au choix de la langue d'éducation et à son vécu de minoritaire.

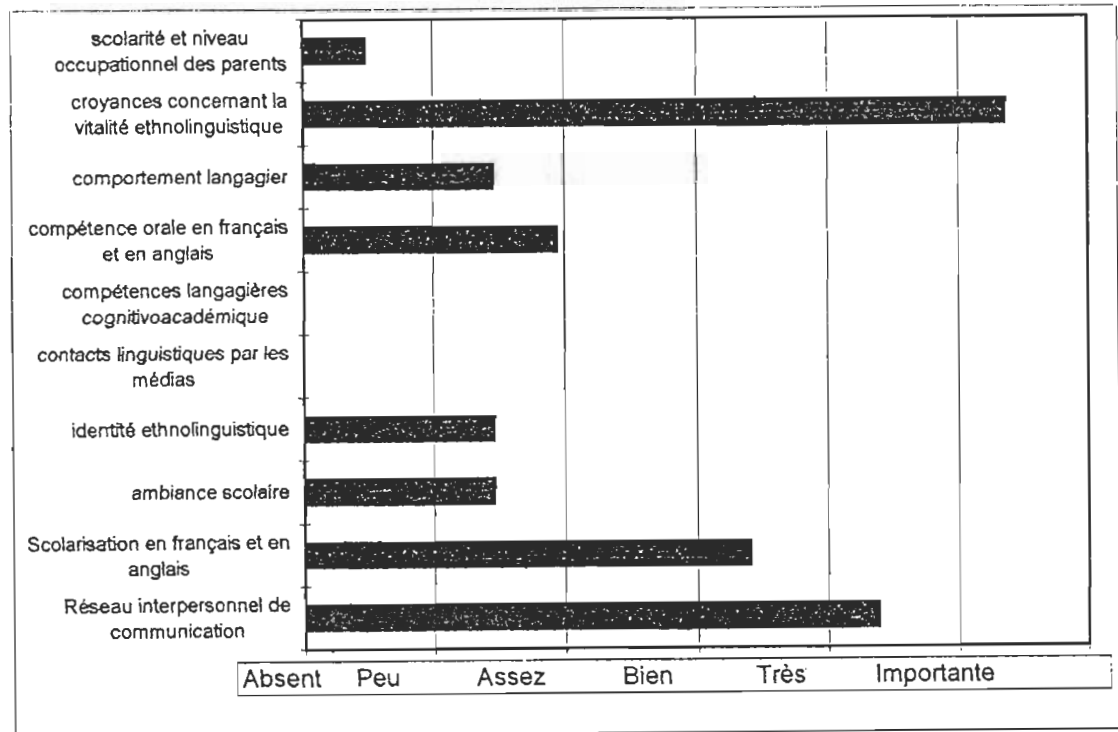
Cette présence des facteurs associés à une faible présence d'énoncés relatifs à la vitalité ethnolinguistique, on ne peut s'étonner du peu d'importance réservé à l'*Identité ethnolinguistique* et aux *Contacts linguistiques par les médias* dans les propos de la femme francophone du couple B.

L'*Ambiance scolaire* n'est que peu présent tout comme la *Scolarité et le niveau occupationnel des parents* tandis que le facteur des *Compétences langagières cognitivoacadémiques* est absent de ses propos.

Chez l'homme anglophone bilingue de ce couple (BHB), les propos se situent davantage au niveau des croyances concernant la vitalité ethnolinguistique suivi du réseau interpersonnel de communication et de la scolarisation dans les deux langues comme le démontre le tableau 9 de la page suivante.

Tableau 9.

Homme anglophone bilingue (couple B)



Les propos du conjoint anglophone du couple B semblent d'abord refléter une conception du bilinguisme et de la situation minoritaire du groupe. Plus concrètement, les *Compétences orales en français et en anglais* occupent une place relativement importante tandis que l'on remarque l'absence des *Contacts linguistiques par les médias*.

De plus, aucun propos ne porte sur les *Compétences langagières cognitivoacadémique* et le sujet ne fait qu'une brève mention du facteur portant sur la *scolarité et le niveau occupationnel des parents*.

En résumé, les tableaux illustrant la présence des facteurs issus des propos du couple B, constitué d'une mère francophone et d'un père bilingue montrent très peu d'importance accordée aux facteurs *Compétences langagières cognitivoacadémiques*, *Scolarité et niveau occupationnel des parents* et *Ambiance scolaire* (tableaux 7,8 et 9). Le *comportement langagier* est le plus important des facteurs issu de la rencontre de couple (tableau 7) ainsi que des propos de la conjointe francophone (tableau 8). Tandis que le conjoint anglophone privilégie les *Croyances envers la vitalité ethnolinguistique* et le *Réseau interpersonnel de communication* (tableau 9), la femme francophone du couple B se distingue du conjoint dans les facteurs *Scolarisation en français et en anglais* et *Compétences orales en français et en anglais* (tableau 8).

4.1.3 Couple C : mère francophone /père anglophone unilingue

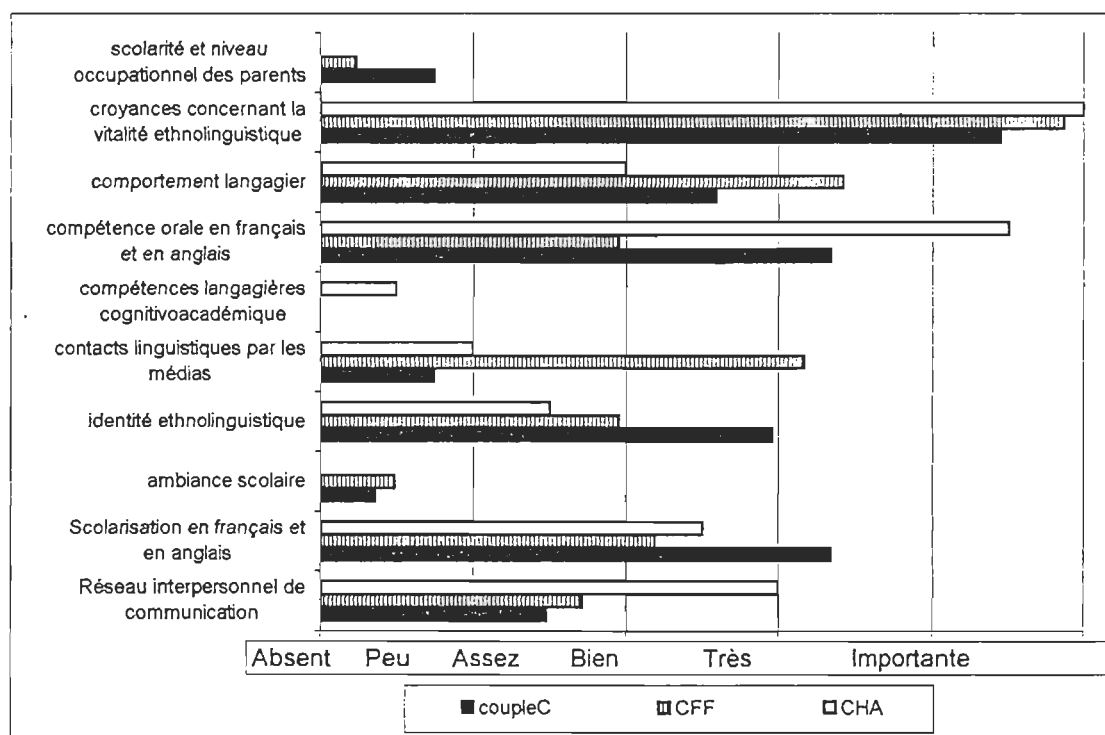
Les propos de l'entrevue du couple C, constitué d'une mère francophone (CFF) ayant vécu en milieu majoritaire (Québec) dans une dynamique familiale exogame et d'un père anglophone (CHA) unilingue sont présentés dans le tableau 10 de la page suivante.

Le tableau de cette rencontre illustre, entre autres, la place importante de la vitalité ethnolinguistique des communautés dans leurs propos. La *Scolarisation en français et en anglais*, les *Compétences orales en*

français et en anglais et l'*Identité ethnolinguistique* occupent toutefois une place très importante.

Tableau 10.

Couple C : rencontre de couple.



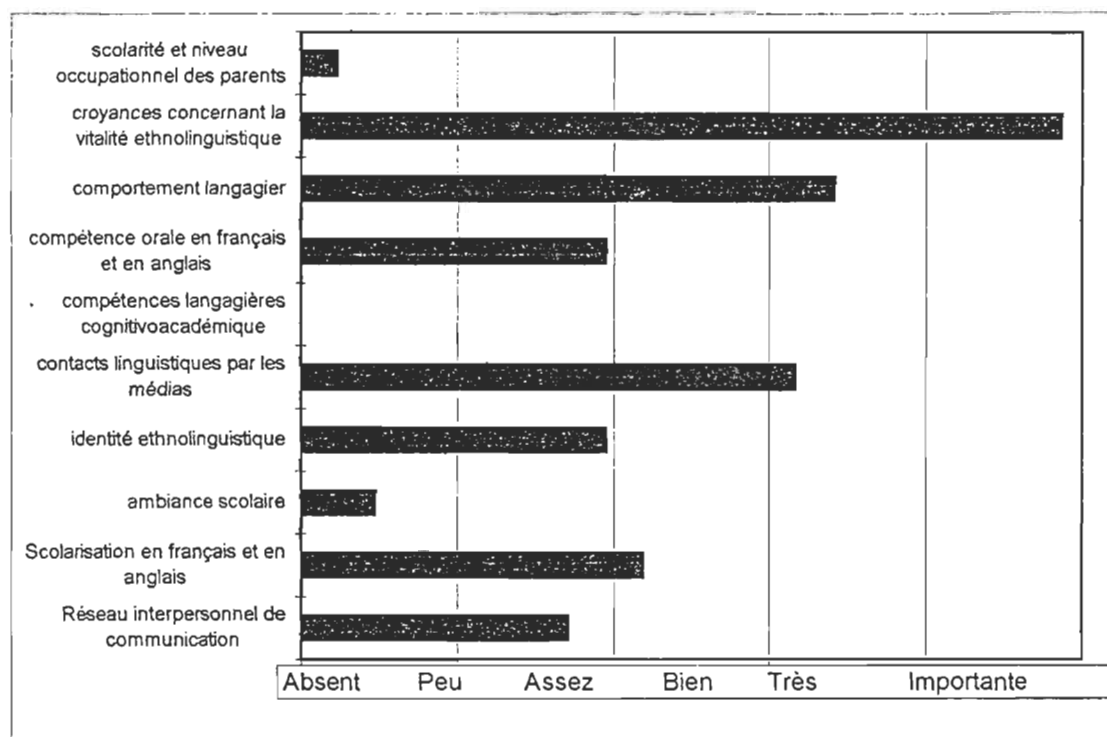
Le facteur *Identité ethnolinguistique* surpasse quelque peu le *Comportement langagier* et on remarque quand même la présence relative du *Réseau interpersonnel de communication*.

Le couple C ne s'est pas exprimé sur les *Compétences langagières cognitivoacadémiques* par contre il se penche un peu sur la *Scolarité et le niveau occupationnel* des parents. Cette information est attribuée au haut niveau de scolarité des parents.

Les propos de la femme francophone du couple C sont mis en évidence dans le tableau 11 suivant.

Tableau 11.

Femme francophone du couple C (CFF)



Outre les *Compétences langagières cognitivoacadémique* sur lesquelles la conjointe francophone ne s'est pas exprimée, on remarque un ordre, une hiérarchie des facteurs où les *Croyances concernant la vitalité ethnolinguistique* sont très importantes.

Suivi du *Comportement langagier* et des *Contacts linguistiques par les médias*, nous pouvons dégager un engagement de la femme francophone face à son choix du français comme langue d'enseignement pour ses enfants.

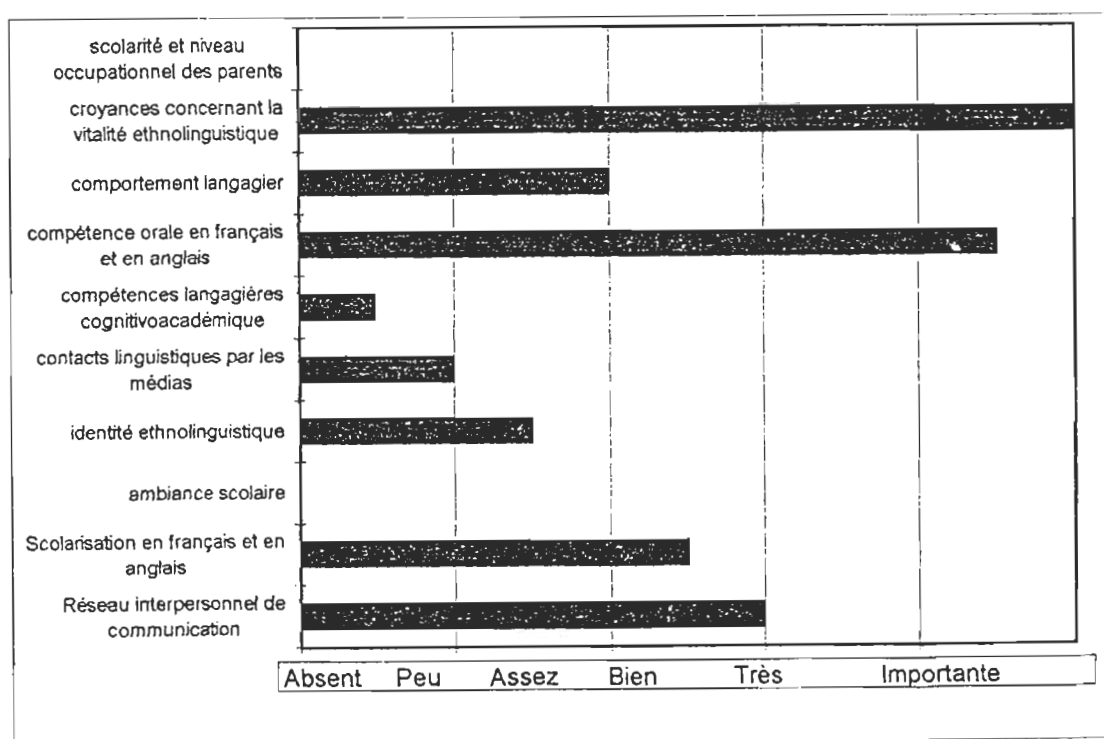
D'ailleurs nous remarquons un bloc de facteurs où la *Scolarisation en français et en anglais* suivie des *Compétences orales en français et en anglais* sont des facteurs assez importants, presque autant que l'*Identité ethnolinguistique*.

Finalement, tout comme chez les autres sujets, l'*Ambiance scolaire* et la *Scolarité et le niveau occupationnel des parents* occupent le dernier rang des facteurs sur le plan de la fréquence.

Dans les propos du conjoint anglophone du couple C (CHA), on remarque dans le tableau 12 l'importance des *Croyances envers la vitalité ethnolinguistique* suivi de près des *Compétences orales en français et en anglais*.

Tableau 12.

Homme anglophone unilingue (couple C)



La question du choix de la langue d'éducation semble soutenue par le *Réseau interpersonnel de communication* et le facteur de *Scolarisation en français et en anglais*.

Deux facteurs ne se retrouvent pas dans le tableau 12 soit *l'Ambiance scolaire* et la *scolarité et niveau occupationnel des parents*. Ce dernier facteur nous surprend puisque le sujet CHA a un haut niveau de scolarité (médecin de profession).

Les quatre derniers facteurs en importance soit le *Comportement langagier*, *l'Identité ethnolinguistique*, les *Contacts linguistiques par les médias* et les *Compétences langagières cognitivoacadémiques* semblent indiquer la perspective unilingue du conjoint qui ne s'engage pas dans la francité familioscolaire, fautes de compétences langagières puisque ce facteur est fortement présent dans son propos.

En résumé, nous remarquons l'absence ou le peu de présence des facteurs *Compétences langagières cognitivoacadémique*, *ambiance scolaire* et *Scolarité et niveau occupationnel des parents* dans les propos du couple C (tableaux 10, 11 et 12). Le facteur commun mis en évidence dans tous les tableaux s'avère les *Croyances envers la vitalité ethnolinguistique*. La conjointe francophone semble également valoriser le *Comportement langagier* et les *Contacts linguistiques par les médias* (tableau 11) tandis que le conjoint anglophone du couple C souligne l'importance des *Compétences orales en français et en anglais* (tableau 12).

4.2 Occurrences et positions contrastées

Une présentation fusionnée des tableaux par couple et selon les individus nous permet d'entrevoir les différences et similitudes entre les sujets et les couples interrogés sur les choix de la langue d'éducation minoritaire. Avant d'aborder l'analyse de discours, décrivons les préoccupations des sujets et les facteurs auxquels ils accordent une importance au sein de leur propos.

4.2.1 Selon la dynamique des couples

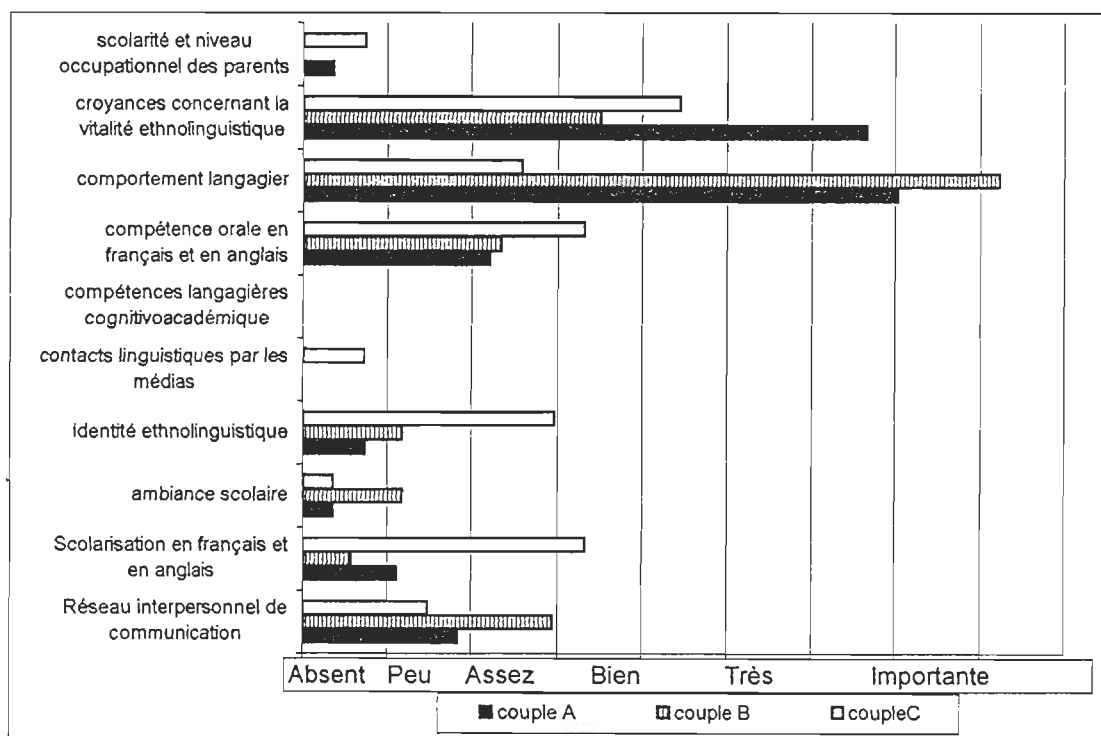
Le tableau 13 illustre les propos issus des trois dynamiques de couples exogames soit le couple A (mère anglophone/père francophone), le couple B (mère francophone/père anglophone bilingue) et le couple C (mère francophone/père anglophone unilingue).

Nous observons l'absence des *Compétences langagières cognitivoacadémique* chez tous les couples interrogés. Ce facteur porte sur les compétences relatives à des normes, tests de passage dont on pourrait expliquer l'absence par les caractéristiques spécifiques du facteur lors de l'entrevue de couple quoique cette absence montre le peu d'importance accordée à ce type d'informations dans le choix d'une langue d'éducation.

Les ressemblances s'observent également par le peu d'importance de certains facteurs dans leurs propos portant sur le choix de la langue d'enseignement.

Tableau 13.

Importance des facteurs selon la dynamique des couples.



Ainsi la *Scolarité et le niveau occupationnel des parents*, présentant entre autres des informations relatives au travail en fonction de la scolarisation, ne semblent pas jouer un rôle important, c'est donc dire que les couples ne mettent pas en relation le choix du français comme langue d'enseignement et leur niveau occupationnel.

L'*Ambiance scolaire* est un autre facteur commun se retrouvant très peu dans leur propos. Ce facteur représentant la vie de l'école, les relations entre élèves, etc., n'est donc pas représentatif du choix de la langue d'enseignement.

Par ailleurs, nous observons des similitudes chez les couples A (mère anglophone et père francophone) et B (mère francophone et père anglophone-bilingue) qui accordent tous les deux une importante présence au *Comportement langagier* c'est-à-dire, au comportement associé, par exemple, au choix de la langue de communication, aux attitudes des individus face à différents réseaux de communication tels que la famille, l'école, les institutions, etc.. Ces deux couples (A et B) ont également en commun le facteur des *Compétences orales en français et en anglais*.

Les différences semblent plus nombreuses d'après l'observation générale du tableau 13. D'abord, le couple A (mère anglophone, père francophone) privilégie les *Croyances envers la vitalité ethnolinguistique*, i.e leurs sentiments, dispositions personnelles et perceptions de la vitalité culturelle et linguistique des communautés francophones et anglophones, auxquelles ils attribuent une forte importance.

Les propos du couple B se distinguent quelque peu des deux autres couples sur le facteur *Réseau interpersonnel de communication* c'est-à-dire leur réseau constitué de personnes (famille, voisins, amis, collègues de travail) avec lesquelles ils communiquent.

Finalement, le couple C (mère francophone et père anglophone unilingue) se distingue des deux autres couples dans plusieurs facteurs.

Il est le seul à présenter des propos concernant les *Contacts linguistiques par les médias*. Il attribue également plus d'importance à la *Scolarisation en français et en anglais*, aux *Compétences orales en français et en anglais* et à l'*Identité ethnolinguistique* que les deux autres couples.

Si on tente maintenant de comparer les conjoints entre eux, soit francophones ou anglophones, l'observation des données nous révèle les similitudes ou différences selon leur rôle père/mère et leur situation de francophone (minoritaire /majoritaire).

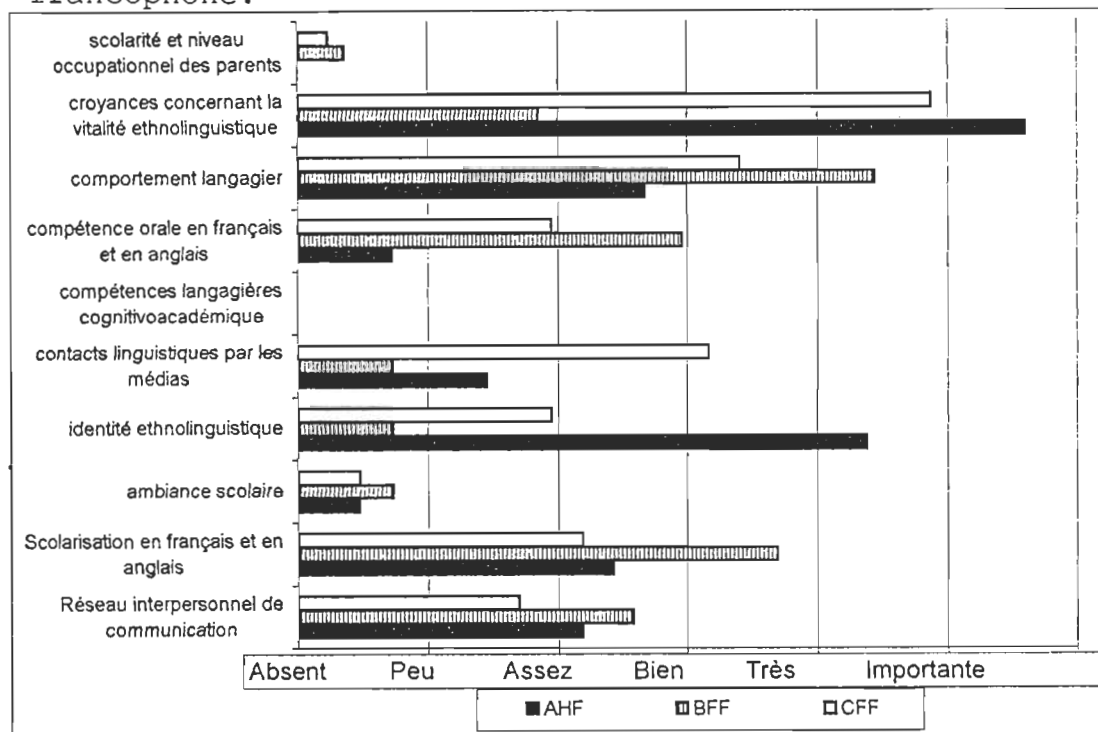
4.2.2 Selon l'identité francophone des conjoints

Le tableau 14 suivant illustre l'importance des facteurs des trois conjoints francophones interrogés soit le père francophone du couple A (AHF), la mère francophone du couple B (BFF) et la mère francophone du couple C (CFF). L'observation du tableau 14 nous permet d'identifier des ressemblances entre les conjoints francophones.

On remarque aussi dans leurs propos que tous les sujets francophones ont omis les *Compétences langagières cognitivoacadémiques* et qu'ils identifient faiblement la *Scolarité et niveau occupationnel des parents* ainsi que l'*Ambiance scolaire* dans leur choix du français comme langue d'enseignement.

Tableau 14.

Importance des facteurs selon le groupe d'appartenance francophone.



Nous remarquons des ressemblances chez les propos des francophones notamment lorsqu'ils parlent de leur *Réseau interpersonnel de communication* que l'on situe entre assez et bien présent.

Des regroupements de sujets se produisent pour certains facteurs. Les *Croyances envers la vitalité ethnolinguistique* se distinguent chez les sujets francophones ayant une histoire langagière en contexte où le francophonie est majoritaire (CFF, AHF) et moins chez la femme francophone ayant toujours vécu en milieu minoritaire (BFF). Nous observons également des similitudes chez ces mêmes sujets pour la *Scolarisation en français et en anglais* et le *comportement langagier*.

En ce qui concerne les différences, nous remarquons que le père francophone (AHF) se distingue vraiment au niveau de l'*Identité ethnolinguistique*. Ce facteur semble être une préoccupation plus importante chez l'homme francophone que chez nos sujets femmes y accordant que peu ou assez d'importance dans leurs propos.

Le sujet femme francophone (BFF) se distingue des autres sujets dans trois facteurs soit la *Scolarisation en français et en anglais*, les *Compétences orales en français et en anglais* et le *Comportement langagier*. La présence de ces facteurs dépasse légèrement les autres sujets. On pourrait expliquer cette différence par le vécu de minoritaire du sujet.

Les propos de la femme francophone du couple C (CFF) se différencient dans l'importance accordée aux *Contacts linguistiques par les médias*. Cette position unique pourrait être expliquée par la dynamique exogame dans laquelle elle vit puisqu'elle est le seul sujet francophone vivant avec un conjoint unilingue.

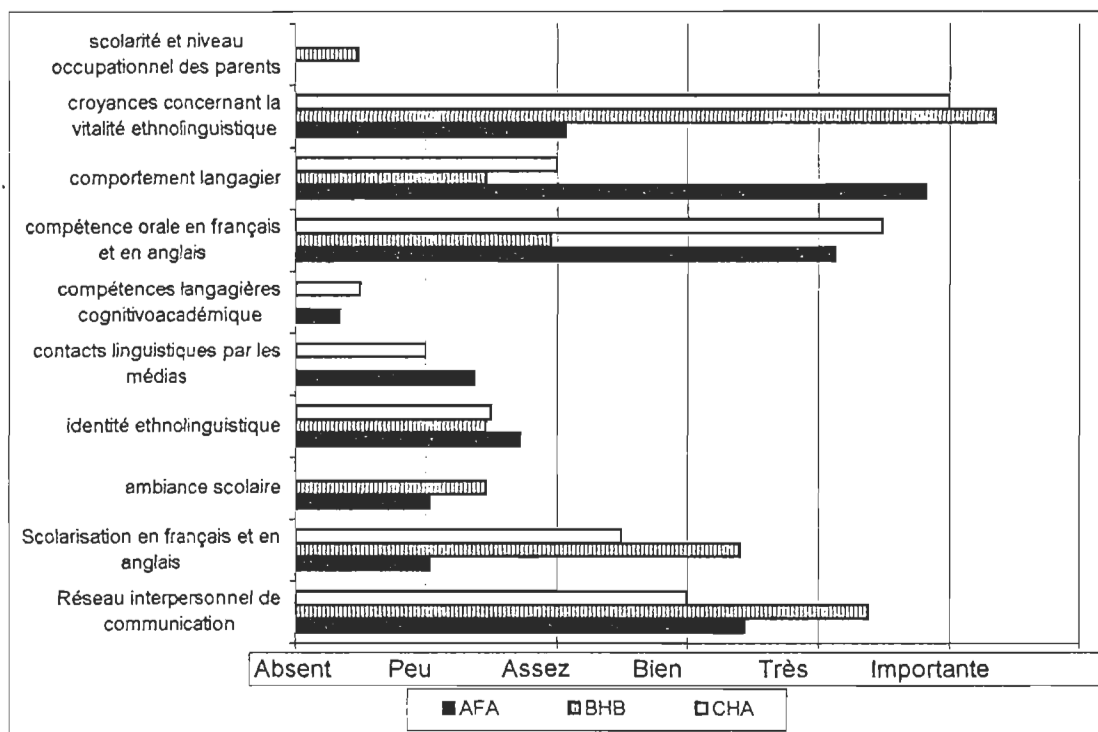
4.2.3 Selon l'identité anglophone des conjoints

Le tableau 15 de la page suivante illustre l'importance des facteurs des trois conjoints anglophones soit celle de la mère anglophone du couple A (AFA), du père anglophone bilingue du couple B (BHB) et du père anglophone unilingue du couple C (CHA).

La seule ressemblance observée chez tous les sujets anglophones concerne le facteur portant sur l'*Identité ethnolinguistique*.

Tableau 15.

Importance des facteurs selon le groupe d'appartenance anglophone.



Nous retrouvons toutefois des similitudes dans plusieurs facteurs où deux sujets accordent la même importance dans leurs propos.

Les pères anglophones se sont beaucoup plus exprimés sur leurs *Croyances envers la vitalité ethnolinguistique* que la mère anglophone. La perception de la vitalité ethnolinguistique semble donc plus importante chez les

hommes que chez la femme. Les propos de ces deux sujets se ressemblent également en importance pour le *Comportement langagier*.

Plusieurs ressemblances se remarquent chez les sujets anglophones du couple A (AFA) et du couple C (CHA). Les *Compétences orales en français et en anglais* tout comme les facteurs *Compétences langagières cognitivoacadémiques* et *Contacts linguistiques par les médias* se ressemblent même si ces deux derniers facteurs sont moins importants dans leurs propos. Finalement, nous identifions une position semblable des sujets AFA et CHA concernant le *Réseau interpersonnel de communication*. Les deux sujets ont en commun leur vécu en milieu majoritaire anglophone.

Une seule similitude s'observe chez les sujets AFA et BHB, tous deux bilingues, soit la présence du facteur *Ambiance scolaire*. Leur participation rendue possible grâce à leur bilinguisme explique sans aucun doute la présence de ce facteur dans leur propos.

La mère anglophone du couple A (AFA) se distingue des pères dans l'importance qu'elle accorde au *Comportement langagier*. Cette information est intéressante puisqu'elle semble confirmer l'ambiance française de la famille que la mère anglophone présente en lien avec le choix de la langue d'enseignement.

Trois autres différences au niveau de l'importance des facteurs se remarquent du tableau 15 et appartiennent toutes au sujet homme anglophone bilingue (BHB) soit les

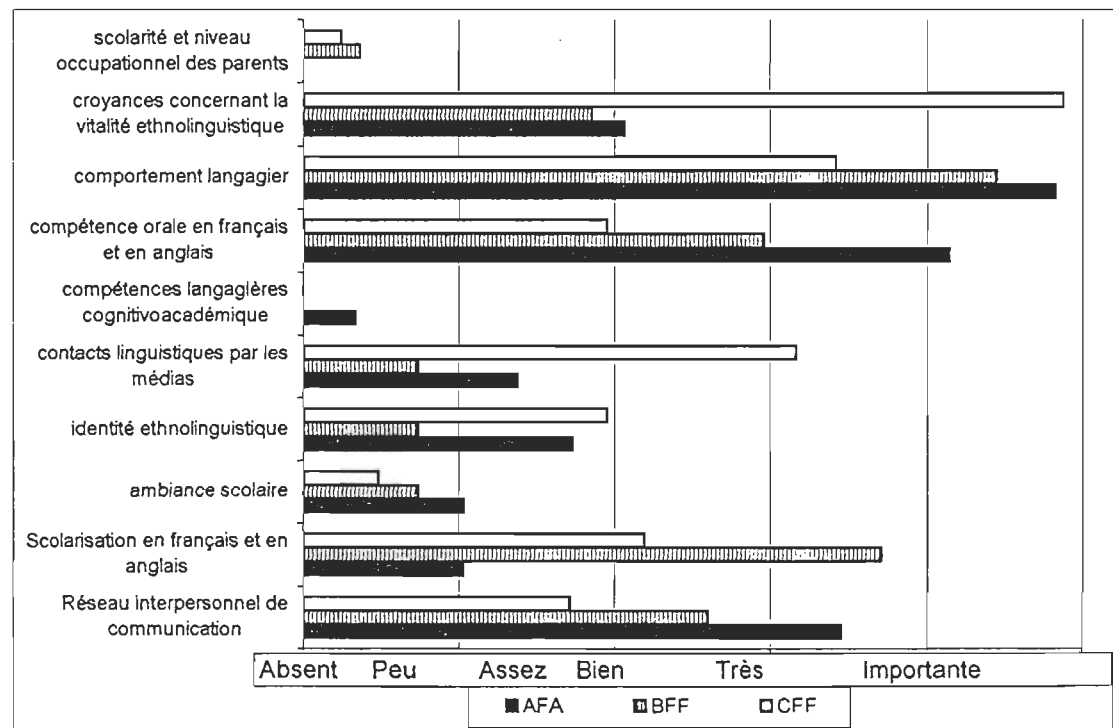
facteurs *Scolarisation en français et en anglais*, la *Scolarité et le niveau occupationnel* et le *Réseau interpersonnel de communication*. Son histoire langagière présentant un vécu d'anglophone minoritaire dans une région où la communauté francophone est majoritaire explique peut-être l'importance de son propos sur ces trois facteurs.

4.2.4 Selon leur rôle de mère

Le tableau 16 illustre l'importance des facteurs des trois sujets mères soit la mère anglophone du couple A (AFA), la mère francophone du couple B (BFF) et la mère francophone du couple C (CFF).

Tableau 16.

Importance des facteurs selon le rôle de mère.



Nous observons presque autant de ressemblances que de différences dans le tableau 16. Soulignons d'abord, une forte fréquence d'apparition du *Comportement langagier* chez toutes les mères ainsi que des ressemblances de faibles présences de certains facteurs soit, *l'Ambiance scolaire*, les *Compétences langagières cognitivoacadémique* et la *Scolarité et le niveau occupationnel des parents*.

Nous remarquons une similitude importante entre les mères anglophone (AFA) et francophone (CFF) soit le facteur *Identité ethnolinguistique*. Ce facteur se trouve bien présent dans leurs propos tandis qu'il est peu présent chez BFF (mère francophone du couple B). Les deux sujets se distinguent du troisième par leur vécu en milieu majoritaire.

Une autre similitude s'observe cette fois chez la femme francophone issu de milieu minoritaire (BFF) et la femme anglophone (AFA) soit l'importance qu'elles accordent à la vitalité ethnolinguistique. Nous attribuons ce résultat à leur vécu en contexte où la francophonie est minoritaire puisque le sujet CFF est le seul des trois à avoir un vécu de francophone en milieu majoritaire.

Nous remarquons donc des différences relatives à leur groupe ethnolinguistique. La mère anglophone semble attribuer une importance plus grande que les mères francophones aux facteurs de *Compétences orales en français et en anglais* et *Scolarisation en français et en anglais* ainsi qu'au *Réseau interpersonnel de communication*.

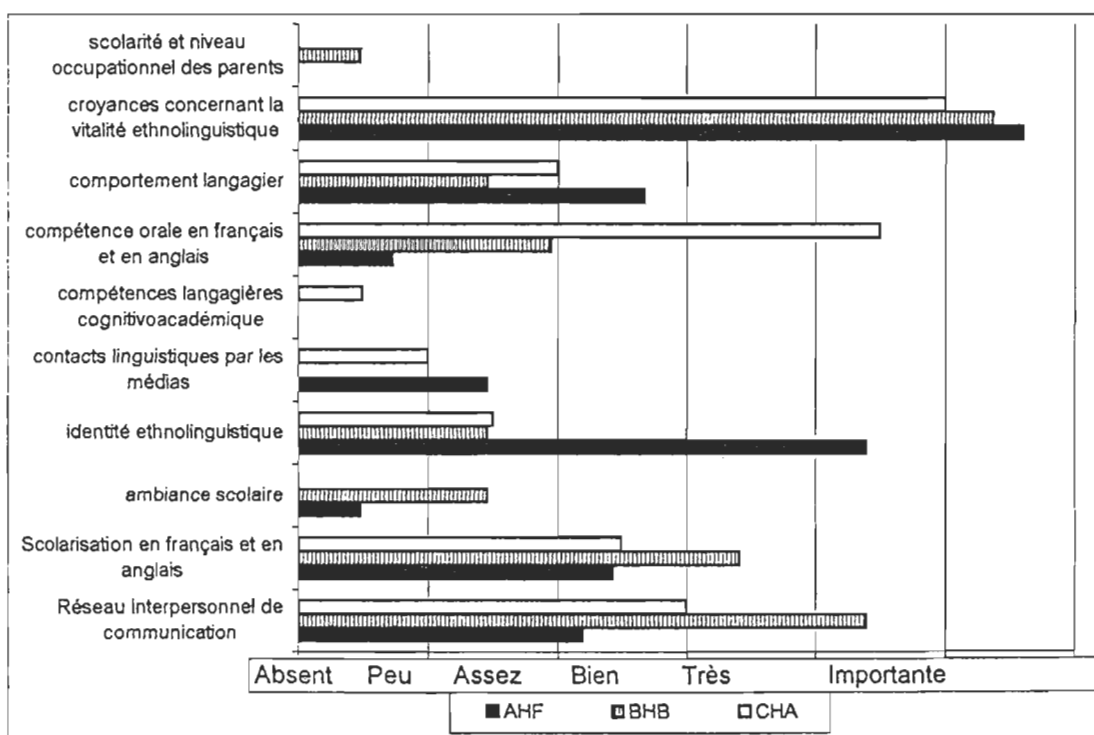
Les mères francophones se distinguent entre elles par leur vécu de minoritaire (BFF) et majoritaire (CFF). Le sujet CFF privilégie les facteurs des *Croyances concernant la vitalité ethno linguistique* ainsi que les *Contacts linguistiques par les médias* tandis que le sujet BFF se distingue des deux autres mères par sa préoccupation au niveau de la scolarisation en français et en anglais.

4.2.5 Selon leur rôle de père

Le tableau 17 illustre l'importance des facteurs identifiés dans les propos des trois sujets pères soit le père francophone du couple A (AHF), le père anglophone bilingue du couple B (BHB) et le père anglophone unilingue du couple C (CHA).

Tableau 17.

Importance des facteurs selon le rôle de père.



Les ressemblances identifiées chez les trois pères sont d'abord la forte fréquence d'apparition du facteur *Croyances concernant la vitalité ethnolinguistique* et le peu d'importance voire l'absence des facteurs *Scolarité et niveau occupationnel des parents* et des *Compétences langagières cognitivoacadémiques*. Cette démarcation nous amène à penser que les pères perçoivent le choix de la langue d'enseignement dans une perspective plus large i.e collective et ce, qu'ils soient anglophones ou francophones.

Les propos des deux pères anglophones (BHB et CHA) présentent d'une façon semblable l'Identité ethnolinguistique et le comportement langagier. Nous observons toutefois des similitudes entre les sujets AHF et CHA sur l'importance relative aux facteurs *Scolarisation en français et en anglais, réseau interpersonnel de communication et contacts linguistiques par les médias*.

Le père francophone se distingue des deux autres dans le facteur portant sur *l'identité ethnolinguistique* tandis que le père anglophone unilingue privilégie les *compétences orales en français et en anglais* dans son propos.

Si on observe la position du père anglophone bilingue, on remarque trois facteurs où il se différencie soit le *réseau interpersonnel de communication*, la *scolarisation en français et en anglais* et *l'ambiance scolaire*.

4.3 Description et analyse des résultats

En résumant l'ensemble des tableaux présentés dans les sections précédentes, nous observons une absence commune de certains facteurs soit *l'Ambiance scolaire*, la *Scolarité* et *le niveau occupationnel des parents* ainsi que les *Compétences langagières cognitivoacadémiques* (tableaux 4, 7 et 10).

Toutefois, nous constatons la présence presque constante de plusieurs facteurs identifiés au sein des propos recueillis chez nos trois couples de parents exogames ontariens.

Alors qu'en couple les sujets se sont davantage exprimés sur leurs *Croyances envers la vitalité ethnolinguistique* et le *Comportement langagier* (tableau 4, 7 et 10), nous identifions d'autres facteurs importants pour les conjoints.

Pour le couple A, le conjoint francophone (AHF) accorde une plus grande importance à *l'Identité ethnolinguistique* (tableau 5) tandis que la femme anglophone (AFA) insiste sur le facteur des *Compétences orales en français et en anglais* (tableau 6).

Pour le couple B, la femme francophone du couple B appuie la position du couple sur le *Comportement langagier* ainsi que les facteurs *Scolarisation en français et en anglais* et *Compétences orales en français et en anglais* (tableau 8), tandis que le conjoint anglophone appuie son discours sur ses *Croyances envers la vitalité ethnolinguistique* et l'importance qu'il accorde au *Réseau interpersonnel de communication* (tableau 9).

Pour le couple C, la conjointe francophone semble également valoriser le *Comportement langagier* ainsi que les *Contacts linguistiques par les médias* (tableau 11) tandis que le conjoint anglophone du couple C souligne davantage l'importance des *Compétences orales en français et en anglais* (tableau 12).

Les occurrences et positions contrastées montrent autant de ressemblances que de différences, que nous pouvons tirer des tableaux précédents selon la dynamique exogame des couples, le groupe d'appartenance linguistique (francophone minoritaire ou majoritaire, anglophone unilingue ou bilingue) ou le rôle de parent (père/mère).

Sans reprendre toute la section des positions contrastées (4.2), nous reprenons les grandes lignes de nos observations. D'abord entre les couples A, B et C, nous identifions des ressemblances au niveau de l'absence chez tous les couples du facteur *Compétences langagières cognitivoacadémique* et le peu d'importance des facteurs *Scolarité et niveau occupationnel* des parents et de *Ambiance scolaire*.

Les couples A (père francophone/mère anglophone) et B (mère francophone/père anglophone bilingue) soulignent à un même niveau l'importance du *Comportement langagier* et des *compétences orales en français et en anglais*.

Le couple C (mère francophone et père anglophone unilingue) se distingue face à l'importance qu'il accorde aux *Croyances envers la vitalité ethnolinguistique*, aux *Contacts*

linguistiques par les médias et à la Scolarisation en français et en anglais.

Si on observe maintenant les différences entre les groupes d'appartenance ethnolinguistique, nous remarquons que les conjoints anglophones s'expriment davantage sur leurs *compétences orales en français et en anglais* (tableau 15) que les conjoints francophones (tableau 14) à l'exception de la femme francophone du couple B (BFF) ayant un vécu de francophone en milieu minoritaire.

Aussi, en fonction de leur rôle de parent, nous observons que les pères privilégient fortement les *Croyances concernant la vitalité ethnolinguistique des communautés* (tableau 17) alors que les mères (tableau 16) soulignent l'importance du *Comportement langagier* dans leur discours portant sur le choix du français comme langue d'enseignement.

Nous verrons dans le chapitre VI, portant sur la discussion des résultats, les relations entre la présence des facteurs, leur organisation et l'argumentation de certains d'entre eux afin de mieux les situer et de faire ressortir leur rôle dans le choix de la langue d'éducation minoritaire.

Chapitre V

Analyse du discours des parents

Ce cinquième chapitre du mémoire présente l'analyse qualitative du discours des parents. Le premier volet de l'analyse (5.1) porte sur l'organisation du discours de chacun des couples et des conjoints s'y rattachant, dans l'ordre suivant : couple A (AHF et AFA), couple B (BHB, BFF) et couple C (CHA, CFF). La présentation des regroupements selon les fonctions argumentatives permettra d'entreprendre la description et l'analyse des énoncés (5.2).

Le second volet de l'analyse du discours vise l'argumentation de trois facteurs, déterminés selon leur organisation et leur rôle dans le choix du français comme langue d'enseignement, soit le comportement langagier, le réseau interpersonnel de communication et la scolarisation en français et en anglais. La discussion des résultats facilitera les liens entre l'organisation du discours et le cadre conceptuel du mémoire.

5.1 Organisation du discours

L'organisation du discours des trois couples de parents est mise en évidence dans le cadre d'un regroupement thématique des énoncés, issus de l'identification des facteurs et interprétés selon leurs fonctions argumentatives. Ce regroupement est présenté dans les sections suivantes pour chacun des couples interrogés et ce, sous forme de tableaux illustrant les quatre pôles de l'argumentation soit les énoncés de conviction, de réalité, d'action et de fondement.

5.1.1 Regroupement des énoncés du couple A.

L'organisation du discours du couple A constitué d'une mère anglophone (AFA) et d'un père francophone (AHF) est présentée au tableau 18.

Tableau 18.

Regroupement des énoncés du couple A.

couple A	Conviction	Réalité	Action	Fondement
Ambiance scolaire		AS1		
Compétences langagières cognitivoacadémiques				
Compétences orales en français et en anglais		C3	C1, C4	C2
Comportement langagier	L2, L14, L15	L3, L4, L5, L6, L10, L13	L1, L8, L11, L12	L7, L9
Contacts linguistiques par les médias				
Croyances concernant la vitalité ethnolinguistique	V2, V5, V10, V11, V13, V1 4V17	V1, V3, V8, V12, V15, V16	V4, V6, V7	V9
Identité ethnolinguistique	I1	I2		
Réseau interpersonnel de communication	R5	R3, R4, R6	R1, R2	
Scolarité en français et en anglais	S1		S2	
Scolarité et niveau occupationnel des parents		O1		

Nous observons davantage d'énoncés de conviction, de réalité et d'action et très peu d'énoncés dans le pôle des fondements correspondant aux théories personnelles et modèles de base de l'individu.

Le regroupement des énoncés du tableau 18 montre deux facteurs articulés sous les quatre pôles soit le *Comportement langagier* et les *Croyances envers la vitalité ethnolinguistique*.

La concentration des énoncés sous trois pôles se remarque particulièrement dans le *Réseau interpersonnel de communication* et les *Compétences orales en français et en anglais*.

Toutefois, nous observons chez le couple A une faible articulation (deux pôles et moins) des facteurs *Scolarisation en français et en anglais*, *ambiance scolaire* et *identité ethnolinguistique* ainsi que l'absence d'articulation pour les *compétences langagières cognitivoacadémiques* et les *Contacts linguistiques par les médias*.

Le tableau 19 présente les énoncés du conjoint francophone (AHF).

Tableau 19.

Regroupement des énoncés du conjoint francophone (AHF).

AHF Homme francophone	conviction	réalité	action	fondement
Ambiance scolaire	AS1*	AS1*, AS2		
Compétences langagières cognitivoacadémique				
Compétences orales en français et en anglais	C1,C2	C3		
Comportement langagier	L3,L6,L7,L8 , L10	L4,L9	L1,L2,L 5	
Contacts linguistiques par les médias	M4	M2,M3, M6	M5	M1
Croyances concernant la vitalité ethnolinguistique	V5,V7,V8,V9 V10,V14,V18 V22,V24,V25 V26,V27	V1,V4,V11 V12,V16,V 19,V23	V2,V3,V 6,V13,V 15,V17, V20,V21 ,V28	
Identité ethnolinguistique	I3,I6,I7I8, I9,I11	I1,I4,I5, I2	I12,I13 , I14	I10
Réseau interpersonnel de communication	R2,R4,R6,R8 ,R7*	R1,R3,R7*	R8*	R5
Scolarisation en français et en anglais	S4,S5,S7,S8 ,S10*	S1,S2,S3, S6, S9	S10*	
Scolarité et niveau occupationnel des parents				

Nous remarquons d'abord une quasi-absence de d'énoncés de fondement et une concentration d'énoncés de conviction et de réalité. Les dix-huit (18) énoncés d'action identifiés viennent soutenir les énoncés de réalité et de conviction.

Nous distinguons un regroupement d'énoncés sous les quatre pôles dans trois facteurs soit *l'Identité ethnolinguistique*, le *Réseau interpersonnel de communication* et les *Contacts linguistiques par les médias*. Cet équilibre démontre une position appuyée, réfléchie.

Les facteurs *Compétences orales en français et en anglais* ainsi que *l'Ambiance scolaire* ne sont articulés que faiblement tandis que les *Compétences langagières cognitivoacadémique* et la *Scolarité et niveau occupationnel des parents* ne présentent aucune articulation dans le discours du conjoint francophone (tableau 19).

L'organisation du discours de la femme anglophone du couple A (AFA) est illustrée dans le tableau 20 (page suivante). Son discours se situe davantage entre deux types d'énoncés soit ceux de réalité et d'action. Nous remarquons seulement deux énoncés de fondement.

La conjointe anglophone (AFA) affiche une position articulée sous les quatre pôles dans deux facteurs soit le *Comportement langagier* et les *Compétences orales en français et en anglais*.

Le *Réseau interpersonnel de communication* s'avère articulé dans trois pôles, les énoncés de fondement sont manquants.

Tableau 20.

Regroupement des énoncés du conjoint anglophone (AFA)

AFA Femme anglophone	conviction	réalité	action	fondement
Ambiance scolaire	AS2	AS1, AS3		
Compétences cognitivo académique		A1		
Compétences orales en français et en anglais	C5	C1,C2,C3, C4	C6,C7,C8, C10	C9
Comportement langagier	L5,L9,	L1,L2,L3, L4,L6,L12	L7,L8,L10, L11,L13	L14
Contacts linguistiques par les médias		M1,M2	M3,M4	
Croyances concernant la vitalité ethnolinguistique		V1,V2	V3,V4	
Identité ethnolinguistique		I1,I3,I2	I4	
Réseau interpersonnel de communication	R5, R8	R1,R2,R3,R 7,R9,R10R1 1	R4,R6	
Scolarisation en français et en anglais	S3	S1,S2		
Scolarité et niveau occupationnel des parents				

Les autres facteurs sont généralement articulés sous deux pôles. Nous observons par exemple, les facteurs *Contacts linguistiques par les médias*, *Identité ethnolinguistique* et *Croyances concernant la vitalité ethnolinguistique* se situent dans les pôles de Réalité et d'Action. Leur articulation semble démontrer les dispositions personnelles de l'individu face à la communauté francophone.

Les énoncés des facteurs *Scolarisation en français et en anglais* et *ambiance scolaire* s'observent dans les pôles Conviction et Réalité. Ils ont donc tous en commun le pôle Réalité. Seulement la *Scolarité et le niveau occupationnel des parents* et les *Compétences langagières cognitivoacadémiques* sont très faiblement articulés, sinon absents du discours de la conjointe anglophone du couple A.

En résumé, l'organisation du discours du couple A et de ses conjoints, telle que présentée dans les tableaux 18, 19 et 20, montre une quasi-absence de fondements et davantage d'énoncés sous les pôles conviction-réalité et action chez les conjoints.

Le facteur *Comportement langagier* s'avère le mieux articulé dans la rencontre de couple (tableau 18) ainsi que l'un des facteurs articulés de la conjointe AFA (tableau 20), le second étant les *compétences orales en français et en anglais*. Le conjoint francophone de ce couple (tableau 19) présente une solide argumentation dans trois facteurs (*Contacts linguistiques par les médias, Identité ethnolinguistique et Réseau interpersonnel de communication*).

Leur organisation du discours témoigne d'une position ferme, ancrée dans trois pôles où plusieurs facteurs identifiés semblent jouer un rôle dans leur choix du français comme langue d'enseignement. Cependant, nous retenons le *Comportement langagier* comme facteur

puisque'il est visiblement articulé sous les quatre pôles dans deux des tableaux du couple A(18 et 20).

5.1.2 Regroupement des énoncés du Couple B

Le tableau 21 illustre l'organisation du discours du couple B, constitué d'une mère francophone (BFF) ayant un vécu en milieu minoritaire et d'un père francophone bilingue (BHB).

Tableau 21.

Regroupement des énoncés du couple B.

Couple B Homme bilingue Femme francophone	conviction	réalité	action	fondement
Ambiance scolaire	AS1	AS2		
Compétences langagières cognitivoacadémique				
Compétences orales en français et en anglais	C3,C4	C1,C5	C2	
Comportement langagier	L4,L11	L1,L3,L 5,L7,L9	L2,L6, L8,L10	
Contacts linguistiques par les médias				
Croyances concernant la vitalité ethnolinguistique	V3, V5	V1, V2	V4	
Identité ethnolinguistique	I1	I2		
Réseau interpersonnel de communication	R1,R3	R2,R5,R 6,R7	R4	
Scolarisation en français et en anglais	S1			
Scolarité et niveau occupationnel des parents				

L'observation du tableau 21 révèle une absence totale d'énoncés de fondement et une absence d'articulation dans trois facteurs identifiés soit : la *Scolarité et niveau occupationnel des parents*, les *Compétences cognitivoacadémique* et les *Contacts linguistiques par les médias*.

Par contre, quatre facteurs sont articulés sous trois pôles soit les énoncés du *Réseau interpersonnel de communication*, des *Croyances envers la vitalité ethnolinguistique*, des *Compétences orales en français et en anglais* et du *Comportement langagier*. Ce dernier facteur comporte d'ailleurs la plus grande quantité d'énoncés articulés.

La faiblesse de l'articulation des facteurs du tableau 21 pourrait être relative au manque de participation du conjoint anglophone bilingue (qui n'a participé à la seconde entrevue qu'à condition qu'elle se tienne en anglais) ou encore démontrer une position sans argumentation face au choix de la langue. Les entrevues individuelles permettent de révéler davantage sur le plan de l'organisation du discours, comme on peut le voir dans les tableaux 22 et 23 suivants.

Dans le tableau 22, exposant le discours de la conjointe francophone du couple B (BFF), on remarque la présence des énoncés de Réalité dans presque tous les facteurs identifiés, très peu de convictions partagées et d'énoncés d'action, comparativement aux autres sujets francophones.

Tableau 22.

Regroupement des énoncés du conjoint francophone (BFF)

BFF Femme francophone	conviction	réalité	action	fondement
Ambiance scolaire		AS1,AS2		
Compétences langagières cognitivoacadémique				
Compétences orales en français et en anglais	C1,C3	C2,C4,C5, C7,C8,C9	C6	
Comportement langagier	L5,L7,L8	L1,L3,L4, L6	L2,L9, L10,L11L1 2	
Croyances concernant la vitalité ethnolinguistique	V3	V2,V5	V1	V4
Contacts linguistiques par les médias	M2	M1, M3		
Identité ethnolinguistique	I6	I1,I2,I3, I4,I5		
Réseau interpersonnel de communication	R3,R5	R1,R2,R4, R6		
scolarisation en français et en anglais	S2,S4,S6	S1,S3	S5	S7
Scolarité et niveau occupationnel des parents				

Les facteurs *Croyances concernant la vitalité ethnolinguistique* et la *Scolarisation en français et en anglais* sont les mieux articulés du discours même si très peu d'énoncés y sont identifiés. La position de la mère francophone semble plus solide dans le *Comportement langagier* et les *compétences orales en français et en anglais* malgré l'absence de fondements.

Les facteurs *Réseau interpersonnel de communication*, *Identité ethnolinguistique* et *Contacts linguistiques par les médias* sont articulés dans seulement deux pôles soit conviction et réalité.

Cette organisation du discours, telle qu'illustrée précédemment (tableau 22), peut refléter l'identité de francophone en milieu minoritaire qui caractérise la conjointe francophone du couple B.

Chez le conjoint anglophone, le tableau 23 de la page suivante permet d'observer un discours très peu articulé où peu d'énoncés ont été retenus comme étant significatifs pour la question du choix de la langue d'éducation. Il argumente selon ses convictions et sa perception de la réalité. Nous remarquons entre autres qu'aucun fondement ne sert à articuler son discours et très peu d'actions privilégiées.

Tableau 23.

Regroupement des énoncés du conjoint anglophone (BHB)

BHB Homme bilingue	conviction	réalité	action	fondement
Ambiance scolaire		AS1, AS2 AS3		
Compétences langagières cognitivoacadémique				
Compétences orales en français et en anglais	C1	C2		
Comportement langagier		L1, L2		
Contacts linguistiques par les médias				
Croyances concernant la vitalité ethno-linguistique	V2, V3, V5, V9	V1, V4, V6, V7, V8, V10		
Identité ethno-linguistique		BHB-I1, I2	BHB-I3	
Réseau interpersonnel de communication	R6, R2, R3	R1, R4, R5, R7, R8		
Scolarisation en français et en anglais		S1, S2, S3, S4, S5	S6, S7	
Scolarité et niveau occupationnel		BHB-O1		

De plus, la majorité des énoncés des facteurs identifiés sont articulés sous deux pôles seulement. On distingue une concentration d'énoncés catégorisés sous deux pôles dans les *Croyances concernant la vitalité ethnolinguistique*, le *Réseau interpersonnel de communication* et la *Scolarisation en français et en anglais*.

Deux facteurs ne se retrouvent pas au sein du discours de BHB soit : les *Contacts linguistiques par les médias* et les *Compétences langagières cognitivoacadémique*. La faiblesse de son articulation peut être attribuée à son manque d'intérêt pour l'objet de recherche ou à ses compétences langagières en français étant donné les difficultés à poursuivre l'entrevue individuelle qui s'est finalement déroulée en anglais.

En résumé, l'organisation du discours du couple B et de ses conjoints, telle que présentée dans les tableaux 21, 22 et 23, illustre une absence générale de fondements et une faible articulation des énoncés catégorisés en facteurs.

Le facteur *Comportement langagier* est le mieux articulé lors de la rencontre de couple (tableau 21) par contre, on ne le retrouve pas dans le discours des conjoints.

Nous remarquons que les *Croyances concernant la vitalité ethnolinguistique* des communautés s'avère le mieux articulé des facteurs (3 pôles) issus des rencontres individuelles (tableau 22 et 23). L'organisation du

discours de la conjointe francophone se distingue du conjoint avec la *Scolarisation en français et en anglais* (4 pôles voir tableau 22). Le conjoint anglophone appuie de façon plus prononcé le Réseau interpersonnel de communication (tableau 23).

Leur organisation du discours plutôt faible davantage ancrée dans le pôle de la réalité semble refléter leur vécu commun en tant que minorité ethnolinguistique, la conjointe francophone étant franco-ontarienne d'origine et le conjoint anglophone ayant vécu dans une communauté anglophone minoritaire au sein d'une majorité régionale francophone.

Nous retenons donc le *Comportement langagier* comme facteur le mieux articulé du couple (tableau 21) et ce, malgré l'absence de fondements, ainsi que deux facteurs issu de l'organisation du discours de la conjointe francophone (tableau 22) soit les *Croyances envers la vitalité ethnolinguistique* et la *Scolarisation en français et en anglais* puisqu'ils sont articulés sous les quatre pôles.

5.1.3 Regroupement des énoncés du Couple C

L'organisation du discours issue de l'entrevue du couple C, constitué d'une mère francophone (CFF) et d'un père anglophone unilingue (CHA) est présentée au tableau 24 suivant.

Tableau 24.

Regroupement des énoncés du couple C.

Couple C Homme anglophone Femme francophone	conviction	réalité	action	fondement
Ambiance scolaire	AS1		AS2	
Compétences langagières cognitivoacadémique				
Compétences orales en f + a	C1,C6	C2,C3,C 4,C5		
Comportement langagier	L1,L3, L6	L2,L4,L 5	L7,L8	L9
Contacts linguistiques par des médias	M1		M2, M3	
Croyances concernant la vitalité ethnolinguistique	V1,V2,V3, V4,V6,V10	V5,V7,V 8,V9		
Identité ethnolinguistique	I4,I5	I1,I2		I3
Réseau interpersonnel de communication		R1,R2,R 3		
Scolarisation en français et en anglais	S5,S6,S7, S8,S9	S1,S2,S 3,S4		
scolarité et niveau occupationnel des parents	O2	O1		

Nous remarquons d'abord une concentration des énoncés de Conviction et de Réalité, quelques actions privilégiées et très peu de fondements. Le *Comportement langagier* est le facteur le mieux articulé sous les quatre composantes. Sous trois pôles, notamment un de fondement, on retrouve les énoncés issus de *l'Identité ethnolinguistique*. La majorité des énoncés catégorisés en facteurs se retrouvent articulés sous deux pôles seulement soit ceux de Conviction et de Réalité.

Le couple C parle de son *Réseau interpersonnel de communication* en fonction d'un seul pôle celui de Réalité. Cette information peut être attribuée à la dynamique du couple où le conjoint anglophone est unilingue.

Nous remarquons également deux énoncés articulés sous le facteur *Scolarité et niveau occupationnel des parents* que nous attribuons à la profession du conjoint anglophone. Par contre, aucune articulation des *Compétences langagières cognitivoacadémique* n'est présente au sein du discours.

Maintenant nous observons l'organisation de chacun des conjoints du couple C illustrée dans les prochains tableaux (25 et 26). D'abord, le tableau 25 montre bien le regroupement des énoncés de la conjointe francophone du couple C.

Tableau 25.

Regroupement des énoncés du conjoint francophone (CFF)

CFF Femme francophone	conviction	réalité	action	fondement
Ambiance scolaire		AS2, AS3	AS1	
Compétences langagières cognitivoacadémique				
Compétences orales en français et en anglais	C1,C4,C7	C3,C5	C6	C2
Comportement langagier	L9,L13	L1,L2,L4 L8,L11,L 12	L3,L5, L6,L7, L10	
Contacts linguistiques par les médias	M2,M4,M9, M11	M6,M8,M1 2	M1,M5, M7,M10	M3,M13
Croyances concernant la vitalité ethnolinguistique	V1,V2,V3, V7,V14,V16, V17,V18	V4,V8,V1 2, V13	V5,V6, V9,V10, V11,V15	
Identité ethnolinguistique	I7	I3, I4	I1,I2, I5,I6	
Réseau interpersonnel de communication	R4,R5,R8	R1,R2	R3,R6, R7	
Scolarisation en français et en anglais	S3,S4,S8	S1,S2	S5,S6, S7	
Scolarité et niveau occupationnel	CFF-O1			

L'organisation du discours de la femme francophone du couple C(CFF) est davantage orienté vers les énoncés de type ACTION ce qui démontre une position engagé face au choix de la langue d'éducation.

Alors que les facteurs *Comportement langagier* et *Croyances concernant la vitalité ethnolinguistique* constituent deux facteurs imposants du tableau 25, ils sont moins articulés que les *Compétences orales en français et en anglais* et les *Contacts linguistiques par les médias*.

Un seul facteur n'est pas articulé soit les Compétences langagières cognitivoacadémiques. Nous remarquons également une faible articulation des énoncés de Scolarité et niveau occupationnel et Ambiance scolaire. Tous les autres énoncés sont organisés sous trois pôles, l'absence de fondement étant générale, nous pouvons affirmer que l'organisation du discours de la conjointe francophone (tableau 25) est solidement ancrée.

Quant au conjoint anglophone unilingue du couple C (CHA), le tableau 26 présente un discours moins appuyé que la conjointe francophone mais où presque autant d'énoncés de type conviction, réalité et action se retrouvent dans chacun des facteurs identifiés.

Le facteur des *Compétences orales en français et en anglais* se distingue avec une articulation sous les quatre pôles du discours. Le tableau 26 met en évidence

trois facteurs où les énoncés se retrouvent sous trois pôles respectifs.

Tableau 26.

Regroupement des énoncés du conjoint anglophone (CHA)

CHA Homme anglophone	conviction	réalité	action	fondement
Ambiance scolaire				
Compétences langagières cognitivo académique		A1		
Compétences orales en français et en anglais	C3,C5	C1,C6	C7	C2,C4
Comportement langagier	L4	L2	L3,L1	
Contacts linguistiques par les médias	M1*,M2	M1*		
Croyances concernant la vitalité ethnolinguistique	v2,V6,V8, V9,V10	V1,V3,V5, V7	V4	
Identité ethnolinguistique	I3	I1,I2		
Réseau interpersonnel de communication	R1, R6	R2,R3,R4		R5
Scolarisation en français et en anglais		S1,S2,S3	S4,S5	
Scolarité et niveau occupationnel des parents				

Ainsi, le *Comportement langagier* et les *Croyances envers la vitalité ethnolinguistique* sont articulés sous les pôles Conviction-réalité et action tandis que le facteur *Réseau interpersonnel de communication* présente des énoncés de conviction, de réalité et de fondement.

Nous retraçons (tableau 26) deux facteurs soit les *Contacts linguistiques par les médias* et *l'identité ethnolinguistique* que l'on catégorise seulement sous des énoncés de conviction et de réalité.

Le conjoint anglophone (CHA) ne parle pas du facteur *Scolarité et niveau occupationnel des parents* et d'une façon singulière des *Compétences langagières cognitivoacadémique* (un seul énoncé de réalité).

Il propose toutefois des énoncés de réalité et d'action catégorisés sous le facteur de *Scolarisation en français et en anglais*.

En résumé, l'organisation du discours du couple C et de ses conjoints, telle que présentée dans les tableaux 24, 25 et 26, montre une faible présence d'énoncés de fondements comparativement aux trois autres pôles.

Nous avons observé une articulation différente en couple (tableau 24) qu'individuellement (tableaux 25 et 26). Le *Comportement langagier* s'avère le facteur le mieux articulé en couple. Nous identifions un facteur articulé commun aux deux conjoints soit les *Compétences orales en français et en anglais* (tableau 25 et 26). La conjointe francophone se distingue par sa position articulée au niveau du facteur *Contacts linguistiques par les médias* (tableau 25).

Leur organisation du discours témoigne d'une position réfléchie où l'on distingue quelques fondements et une forte argumentation au sein des trois pôles chez le conjointe francophone (tableau 25) et un regroupement d'énoncés de réalité chez le conjoint anglophone unilingue (tableau 26).

5.2 Description et analyse des énoncés

En supposant que le regroupement des énoncés sous les pôles (CRAF) révèle l'importance de leur jeu dans le choix de la langue d'éducation, nous sommes en mesure de dégager certains facteurs selon la dynamique du couple et le groupe d'appartenance ethnolinguistique des conjoints.

Les tableaux de présentation des données auparavant recueillies et classées selon leur nature argumentative (conviction-réalité-action-fondement) nous permettent de déterminer les facteurs les mieux articulés dans le discours des parents.

D'abord généralement, dans tous les tableaux précédents, nous avons observé un manque ou une faible présence des énoncés de fondement. L'organisation du discours se situe davantage au niveau des énoncés de réalité et ce, chez tous les individus.

Nous remarquons également l'absence et/ou la faible articulation de trois facteurs soit la *Scolarité-niveau occupationnel des parents* et des *Compétences langagières cognitivoacadémique* et *l'Ambiance scolaire*.

Les deux premiers facteurs peuvent s'expliquer par le caractère statistique des données tandis que la faiblesse du regroupement des énoncés catégorisant *l'Ambiance scolaire* semble vouloir indiquer que ce facteur ne joue pas un rôle dans le choix du français comme langue d'enseignement. Nous pensons cependant par la force des quelques arguments se

trouvant dans les propos des sujets que l'ambiance scolaire joue un rôle dans l'implication des parents, notamment dans l'intégration scolaire de l'enfant.

Si nous résumons l'organisation du discours de chaque couple, nous observons des ressemblances et des différences. Ainsi, tous les couples, peu importe leur dynamique, présentent une bonne articulation du facteur *Comportement langagier*. Cependant, ce résultat diffère dans l'organisation du discours des conjoints de ces couples.

Le couple A constitué d'un père francophone et d'une mère anglophone présente un discours articulé sous plusieurs facteurs. En couple, nous retrouvons les quatre pôles dans les Croyances envers la vitalité ethnolinguistique et le Comportement langagier. Le sujet francophone du couple A (AHF) affiche une articulation sous trois facteurs différents de l'entrevue en couple et de la conjointe anglophone. Il précise entre autres les *Contacts linguistiques par les médias*, le *Réseau interpersonnel de communication* et *l'identité ethnolinguistique* tandis que la conjointe anglophone revient sur le *Comportement langagier* et développe son discours autour des *Compétences orales en français et en anglais*.

Le couple B constitué d'un père anglophone bilingue et d'une mère francophone présente une organisation du discours plutôt faible au sein des quatre pôles. Seule la conjointe francophone articule sous les quatre composantes. Nous identifions toutefois un facteur commun soit les *Croyances envers la vitalité ethnolinguistique*. Les différences entre

les conjoints se situent dans la *Scolarisation en français et en anglais* de la conjointe BFF et le Réseau interpersonnel de communication pour le conjoint anglophone.

Le couple C, constitué d'un père anglophone unilingue et d'une mère francophone, présente une organisation du discours semblable au couple B puisque le *Comportement langagier* constitue le facteur le mieux articulé de la rencontre de couple et que nous dégagions un facteur articulé commun aux deux conjoints rencontrés individuellement. Ainsi les *Compétences orales en français et en anglais* caractérisent le discours réciproque. La conjointe francophone se distingue par sa position articulée au niveau du facteur *Contacts linguistiques par les médias* (tableau 25).

Après avoir tracé un portrait de l'organisation du discours des trois couples, nous sommes en mesure d'identifier, par ordre de priorité, sept facteurs selon le regroupement des énoncés catégorisés.

1. Comportement langagier
2. Compétences orales en français et en anglais
3. Croyances envers la vitalité ethnolinguistique
4. Réseau interpersonnel de communication
5. Contacts linguistiques par les médias
6. Identité ethnolinguistique
7. Scolarisation en français et en anglais

5.3 Argumentation des facteurs

L'argumentation des facteurs identifiés et articulés au sein du discours des couples interrogés constitue le second volet de cette recherche qualitative.

Cette partie de l'analyse vise à revisiter les propos des parents exogames, dans le contexte où la francophonie est minoritaire en Ontario, par l'entremise de la transcription des entrevues. Les sujets se sont exprimés sur plusieurs facteurs et les ont articulés en leur donnant une couleur propre à leur expérience, leur vécu et leur perception de la question du choix de la langue d'éducation pour leurs enfants.

Nous avons choisi de présenter seulement trois des facteurs les mieux articulés soit le *comportement langagier*, le *réseau interpersonnel de communication* et la *scolarisation en français et en anglais*. Les deux premiers figurant en première et seconde position des facteurs les mieux articulés et le dernier des facteurs pour son rôle dans le choix de la langue d'éducation.

5.3.1 Comportement langagier

Ce facteur, défini comme étant le degré d'utilisation de la langue selon cinq domaines (famille, école, réseau social (parenté, voisins, activités sociales et culturelles), amis, institutions) est argumenté principalement selon trois pôles du discours par le couple B, et les conjoints AHF, BFF, CFF et CHA. Le

regroupement des énoncés présente une absence générale de fondements.

Toutefois, nous remarquons une forte articulation de ce facteur (quatre pôles) chez plusieurs sujets soit le couple A, le couple C ainsi que chez le sujet mère anglophone du couple A(AFA). Seulement le sujet homme bilingue du couple B (BHB) articule son discours sous un seul pôle (réalité).

Nous distinguons seulement trois des six domaines identifiés dans notre cadre conceptuel soit le milieu familial, le milieu de travail et le réseau social.

Les propos recueillis permettent de constater que la dynamique langagière de la famille se divise en deux volets soit la dynamique à l'intérieur du couple et celle au sein de la famille.

Concernant la dynamique à l'intérieur du couple, nous observons que tous les énoncés s'y rattachant sont soit des énoncés de convictions ou de réalité.

Bien que tous les couples communiquent en anglais, ce même si le conjoint anglophone est bilingue (AFA-L6, CA-L5, CFF-L4, BFF-L2), l'usage du français dans le couple semble dépendre davantage des énoncés de conviction du conjoint francophone. À ce sujet, les difficultés associées aux compétences du conjoint anglophone sont bien concrètes mais les dispositions du conjoint francophone à maintenir une communication dans sa langue

s'avèrent davantage des énoncés de conviction (CA-L4, CFF-L13, CB-L1).

Nous remarquons dans l'histoire langagière des femmes, l'importance accordée au père dans le respect du comportement langagier en famille et le rôle visiblement important dans l'adoption des comportements actuels ou la langue minoritaire s'impose (CFF-L11 ; BFF-L7). L'attachement, le sentiment d'appartenance semble aussi motiver le comportement langagier du père francophone (AHF-L10).

Dans le domaine du travail, le comportement langagier des parents repose également sur leurs perceptions de la réalité où le bilinguisme demeure un avantage théorique pour l'obtention d'un emploi (BFF-L5; AFA-L2). Il appert que malgré les critères d'embauche des employeurs désirant des candidats bilingues, la pratique de l'anglais prévaut dans les communications entre les collègues (AFA-L3; AFA-L4; BFF-L4).

Lorsqu'il s'agit du comportement langagier des parents au sein de la famille, nous percevons deux dynamiques : bilingue ou française. Des trois couples exogames interrogés seulement les conjoints du couple A (père francophone/mère anglophone) arrivent à maintenir une ambiance française avec les enfants.

Lorsque le conjoint anglophone est unilingue, l'ambiance langagière de la famille semble facilement établie par l'identité des conjoints comme le démontre cet énoncé de conviction.

So that came very naturally that I would speak French to the kids and CHA will speak English. We just fell into very natural mode, it was never a suspicion. (CC-L6)

Il est intéressant de remarquer que la conjointe francophone exige que son conjoint (bilingue) s'exprime toujours en français à son enfant (BFF-L8). Le conjoint bilingue en fera toutefois à sa guise dès que le comportement langagier de l'enfant est facilité par l'acquisition de compétences suffisantes dans les deux langues (CB-L9; BFF-L8).

Les comportements langagiers sont décrits en tant qu'énoncés d'actions comme des habitudes de vie liées au milieu de vie minoritaire/majoritaire (CA-L8; CA-L12; BFF-L9). Les couples exogames dont la mère est francophone présentent une dynamique familiale bilingue.

C'est les deux, toujours les deux. Moi j'avais dire «enlève tes coudes d'la table», Nigel va dire «don't talk with your mouth full» [...]. (CFF-L8)

La langue d'usage à la maison, le seul thème où nous retrouvons des énoncés de fondement, semble faire partie du questionnement de la majorité des couples qui iront lire quelquefois l'avis ou les théories pouvant les guider.

on avait lu qu'afin de pas semer la confusion chez l'enfant [...] c'était important que l'enfant s'identifie à l'individu...que fallait pas le mélanger...que des fois j'parle anglais, des fois français que donc c'était mieux qu'AFA parle anglais pis moi français (CA-L7)

Les inquiétudes face à la langue suscitent des énoncés d'actions entendus comme le rôle du parent face au choix de la langue d'éducation. Le comportement langagier de l'enfant qui ne parle pas français à la maison et à l'école est une source de problèmes chez les parents exogames qui doivent s'assurer du développement de la langue chez leur enfant (CB-L4).

L'utilisation de termes anglais dans le vocabulaire de l'enfant représente une menace d'assimilation à plus ou moins long terme selon la conviction du père francophone (AHF-L8) tandis qu'il est une source de fierté et par conséquent, un énoncé de réalité chez les pères anglophones (CB-L9).

Dans le domaine du réseau social, le comportement langagier des conjoints dépend de leurs compétences orales perçu en tant qu'énoncés de réalité(CC-L1; CFF-L4; AFA-L5). Les parents du couple A soutiennent cependant la conviction que le réseau social de l'enfant contribue au mélange des langues tandis que le couple C propose les attitudes (paresse, effort) de l'enfant envers des situations de communication dans le réseau.

Les parents exogames soutenant une dynamique familiale française (couple A et mère francophone du couple C) évaluent le comportement langagier de l'enfant en fonction de la dynamique qu'ils privilégient. Ainsi, le comportement langagier des autres parents exogames dérange les parents qui maintiennent une ambiance française à la maison comme le souligne un des énoncés de conviction du parent francophone du couple A (AHF).

[...]je crois que c'qui arrive c'est que les enfants sont exposés au français à l'école mais y reviennent à la maison pis c'est l'anglais. Ça ça me choque. Ça me choque encore là parce que ça crée un fardeau sur mon école, sur l'infrastructure à laquelle je m'abonne finalement. (CA-L4)

En résumé, les sujets présentent, expliquent et justifient leur dynamique langagière en fonction du choix de la langue française pour l'éducation de leurs enfants. Le comportement langagier, tel qu'argumenté par les couples exogames interrogés, semble être un facteur déterminant pour le choix du français comme langue d'enseignement en milieu minoritaire.

Le maintien de l'ambiance française de la famille, souvent présenté en tant qu'énoncés de convictions et de réalités chez l'homme francophone (AHF) est davantage perçu en tant qu'énoncés de réalité et d'action chez les trois sujets mères (AFA, CFF, BFF).

Alors que l'on observe un comportement langagier qui se rapproche du bilinguisme additif avec les enfants au sein de la dynamique familiale exogame, c'est davantage un bilinguisme soustractif vécu à l'intérieur de la dynamique en couple.

5.3.2 Réseau interpersonnel de communication

Le Réseau interpersonnel de communication est défini comme étant les contacts francophones et/ou anglophones, les connaissances personnelles, la famille immédiate, les voisins, les élèves qu'il a fréquenté à l'école ou lors d'activités quelconques.

L'organisation du discours des parents interrogés montre une absence d'énoncés de fondement chez tous les sujets à l'exception du père francophone où l'on observe une articulation sous les quatre pôles. Les deux conjoints du couple B n'ont proposé que des énoncés de conviction et de réalité tandis que l'on remarque un seul pôle identifié lors de la rencontre du couple C. Tous les sujets ont donc présenté leur perception de la réalité concernant le Réseau interpersonnel de communication et parfois des énoncés de convictions et d'actions que nous présentons dans cette section.

Lorsque les parents parlent de leur histoire langagière, elle est constituée d'acteurs principaux qu'ils nous présentent et décrivent selon l'importance qu'ils accordent à ces derniers dans le choix de la langue d'éducation minoritaire.

Ce sont les relations avec les amis qui représentent la majorité des énoncés du Réseau interpersonnel de communication. La matrice du discours nous révèle que ces éléments sont de type réalité. Nous observons des perceptions qui se rejoignent et qui s'opposent non pas en fonction de l'identité francophone/anglophone des sujets mais plutôt du milieu de vie de ces derniers.

Dans leurs énoncés de réalité, les sujets francophones identifient leurs réseaux de communication en fonction de leur appartenance linguistique et de leur réalité exogame (AHF-R11, BFF-R1, CC-R2) tandis que les conjoints anglophones présentent les relations selon la force des liens établis et les compétences langagières de ces derniers.

he was one of my very good friend and him and I correspond in English but he could understand French and so, it's kind of early on that I was brought up in a very mixt milieu. (CHA-R3)

I had friends in the area we were coming from that were pretty well bilingual. (BHB-R1)

Pour le sujet francophone vivant en milieu minoritaire, la perception de la réalité se complexifie. Il y a les amis d'école du primaire au secondaire et les amis du voisinage qui entrent dans le jeu des acteurs influençant le réseau social de l'individu.

Les gens qui fréquentaient l'école avec moi ont été mes amis pis c'étaient avec eux qu'on s'tenait. J'parle à l'élémentaire pis au secondaire. Nos groupes d'amis c'tait des groupes d'amis qu'on avait fréquenté depuis l'début. Malgré qu'au secondaire, j'ai rencontré plus de gens qui tenaient à parler anglais. (BFF-R2)

Alors que le couple B soutient une identité précise aux cycles du primaire et secondaire (anglophone ou francophone), le couple C une identité bilingue de son réseau, le couple A voit son réseau s'élargir au cycle universitaire où l'exposition aux autres cultures se concrétise.

Comme à l'université, toute mes amis y viennent de d'autres cultures. Comme y a des personnes qui sont allemand, russe, canadiens-français, comme y a un mélange. Y a pas vraiment que euh...je suis plus proche d'une autre culture, d'un autre. Toute mes amis sont différents pis nous avons accepté ça. (AFA-R9)

Lorsque la famille des sujets vit une dynamique exogame, elle semble faire partie du réseau des individus. Seule la femme francophone du couple C a vécu dans une dynamique familiale exogame (franco-anglo) et les fiches retenues pour ce sujet ont une relation étroite avec la famille.

Chez la femme anglophone du couple A, le rapport avec la famille s'inscrit dans une perspective démographique où le réseau de l'individu se voit contraint, restreint dans son essence minoritaire (AFA-R1).

Quand les sujets parlent de leurs amis ou de leur parenté, ils décrivent leur réseau de contact en utilisant des paramètres pour situer leur choix de la langue d'enseignement. Trois paramètres sont présentés soit : l'exogamie des couples, le contexte minoritaire et la dynamique familiale proposée. Ils les décrivent en tant qu'énoncés de réalité pour ensuite présenter leurs convictions des modèles à éviter ou à reproduire en

fonction des résultats i.e de la transmission ou de la perte de la langue chez les enfants.

Pis pour elle, elle pensait pas, plus le côté pratique au lieu de...c'est pour ça que je dis c'est les efforts. <Ses enfants, est-ce qu'ils parlent français?> Non. Parce qu'ils passaient comme cinq jours avec la gardienne qui parle anglais. (AFA-R10)

parce que moi aussi de mon côté, j'ai mon neveu qui a été exposé qu'à une langue, lui y a eu des problèmes langagiers pis on savait que c'tait pas de c't'ordre là...c'tait plutôt d'un autre ordre...(CB-R6)

Le choix d'un réseau francophone pour les enfants s'avère un des thèmes important du facteur où nous retrouvons principalement le choix de la gardienne et le choix des amis.

Le choix d'une gardienne francophone pour leurs enfants demande des efforts considérables que les couples de parents entreprennent différemment.

même chose avant l'école, moi j'essayais de trouver une gardienne, qui est francophone, qui parle toujours français avec les enfants, pis pour cette raison j'ai prolongé mon congé parce que je suis pas capable de trouver rien (CA-R1)

donc on a pas réussi à trouver de gardienne francophone dans notre quartier, on a su trouver une gardienne, une gardienne pour ses besoins, qui était bien, qui était anglophone, qui pouvait à peine parler deux mots en français, donc...(CB-R4)

Pour le conjoint francophone du couple A, le choix de la gardienne est aussi important que celui de la langue d'enseignement, l'un précédant l'autre.

Quand tu fais cette décision, quand tu décides que c'est l'objectif, ben là écoute c'est la garderie francophone, c'est l'école francophone, tu peux pas, tu peux pas tricher là-dessus, c'est des gros morceaux là. (AHF-R8)

Les parents semblent reconnaître leur influence dans le choix des amis de leurs enfants d'âge préscolaire (BFF-R3, CFF-R8).

À ce sujet, la mère anglophone (AFA) fait des efforts dans la recherche d'activités en français qui pourraient faciliter la construction d'un réseau francophone pour ses enfants (AFA-R4) tandis que les deux autres mères semblent se conformer au réseau de leur contexte géographique.

C'est tellement facile de tout faire ça en anglais. Y en a partout, tous les amis dans le voisinage t'invitent pour aller voir un film toujours en anglais. (CFF-R8)

j'essayais de trouver un milieu francophone, des activités pour qu'elle rencontre des enfants (CA-R9)

Les pseudo-énoncés de fondement du réseau interpersonnel de communication, pour lesquels les sujets présentent des fondements qui sont en fait des énoncés de conviction se rapprochant de leurs observations personnelles du réseau, touchent trois thèmes soit le choix de la gardienne francophone (AFA-R12), l'influence de la famille exogame (AHF-R5) et les inquiétudes des grands-parents (CHA-R5).

Face au réseau social de leurs enfants, tous les parents disent redouter l'adolescence dans la poursuite d'une identité francophone. Le nécessaire libre-choix du réseau semble poser un problème qu'ils abordent toutefois avec philosophie.

à un moment donné aussi, il faut que tu laisses le choix. Ma voisine qui est très francophone aussi, les enfants parlent les deux langues mais au fur et à mesure qu'ils vieillissent, ils ont tendance à parler plus anglais, pis aussi à parler anglais. Mais elle est un peu plus philosophique pis peut-être que je deviendrais plus philosophique dans dix ans, pis elle semble dire ben coudonc, ils parlent en français à leur mère... (CFF-R7)

En résumé, le Réseau interpersonnel de communication semble avoir un impact dans le choix du français comme langue d'enseignement surtout au niveau des énoncés de réalité des couples de parents. En milieu où la francophonie est minoritaire, il est évident que le réseau interpersonnel de communication de l'enfant est constitué d'anglophones et que le choix du français comme langue d'enseignement vise à contrer ses effets.

Il semble que les énoncés de réalité soutiennent leurs convictions. Ils perçoivent entre autres le poids du réseau social anglophone (réalité) même dans le choix des amis à l'école et ont la conviction qu'il est le responsable de l'anglicisation des enfants.

Le couple A propose des actions concrètes dans le choix d'un réseau tandis que les deux autres couples restent à des énoncés de convictions et de réalité. Les parents se basent sur le comportement langagier des amis et des parents vivant la réalité exogame en milieu minoritaire plus que sur les théories du bilinguisme additif.

5.3.3 Scolarisation en français et en anglais

Le facteur *Scolarisation en français et en anglais* se définit comme étant la description du degré d'enseignement reçu en français et en anglais de la maternelle à l'université ainsi que les différentes formes de scolarisation (école francophone, d'immersion, anglophone).

L'organisation du discours de ce facteur montre que seulement un sujet, soit la femme francophone du couple B (BFF), articule ces énoncés sous tous les pôles. Or, la femme francophone BFF est le seul conjoint ayant vécu la situation de francophone en milieu minoritaire.

L'homme francophone du couple A et la femme francophone du couple C ont tous les deux articulé leur discours sous trois pôles, l'absence de fondements étant commune. Les trois sujets anglophones organisent leur discours sous deux pôles : l'absence de convictions et de fondements caractérise les hommes (BHB et CHA) tandis que la femme présente seulement des convictions et des énoncés de réalité.

Dans le discours de nos couples exogames, nous percevons trois temps dans lequel se situent les thèmes soit leur scolarisation personnelle, le moment du choix et leur perception de la scolarisation actuelle de leurs enfants.

Leur scolarisation en français et en anglais est caractérisée par des énoncés de réalité. Seulement deux convictions permettent de justifier leur choix de la langue d'enseignement dans leur expérience personnelle (CA-S1, BHB-S4).

La scolarisation en français des conjoints anglophones ne semblent pas avoir été une expérience enrichissante. L'homme bilingue du couple B (BHB) mentionne le manque d'intérêt lié à un programme qui ne correspondait pas aux attentes et aux besoins des élèves tandis que le conjoint unilingue du couple C (CHA) compare l'enseignement du français qu'il recevait en Ontario à celui du Québec.

it was very very basic stuff and living in a French community, I picked it up really easily, they didn't have the right verbs and all that, but you know what people are saying so, I was not enough challenged being in a French class at school. I could have done more after but I stopped it there. (BHB-S4)

[...] grade nine French in Ontario, they were starting...the present tense. That's what they were teaching and it was all reading and writing, it was a really little emphasis on speaking (CHA-S2)

L'expérience mitigée d'un enseignement du français par des professeurs anglophones comparativement à des professeurs francophones semble être un argument en faveur du choix d'une école francophone pour un meilleur apprentissage de la langue.

In High school, the teachers that taught me French were anglophones and some of them were British anglophone from England teaching me French. Where I was in university, it was a francophone teacher which I think it's the right way to go about it because they...focussed more on the communication and the conversation. (CHA-S3)

Les parents francophones décrivent leur choix du français comme langue d'enseignement en fonction de différentes perceptions de la réalité.

Le père francophone du couple A illustre sa position face à la Scolarisation en français avec sa perception de la vitalité ethnolinguistique.

ça fait partie de l'équation, la recette là, ça fait partie de ça. [...] si ce n'avait pas été de ça, j'veux dire c'tait faite. C'était vraiment là, c'était une question de quelques années donc là pis ça aurait été perdu. (AHF-S10)

Puisqu'il semble attribuer une faible vitalité au groupe francophone, il met toutes les chances de son côté, en l'occurrence le choix de la langue d'enseignement pour éviter l'assimilation.

La conjointe francophone du couple C (CFF) affiche une position tout-à-fait différente où l'argument est une conviction personnelle que l'on peut attribuer à son expérience de vie.

it's not even a decision, it was instinct (CC-S5)

Si pour la conjointe francophone du couple C (CFF) il s'agit d'un instinct, c'est qu'elle le présente en fonction de sa scolarisation personnelle en français et de l'exogamie de ses parents.

Les convictions des parents face à la scolarisation portent également sur la religion. D'une part, la scolarisation en français semble intimement liée à la

religion catholique (force de la tradition), d'autre part les parents laissent entendre que le système scolaire catholique actuel est le meilleur type de scolarisation pour leurs enfants malgré l'absence de convictions religieuses des parents.

La majorité des énoncés d'actions se retrouvent chez les conjoints du couple C (CHA-S4, S5, CFF-S5, S6 et S7). Toutefois, lors de l'entrevue du couple A, nous retrouvons un lien important sinon une distinction que nous aimerions soulever :

Parce que nous avons décidé de choisir une école français, nous avons décidé de trouver une gardienne française (CA-S2)

Ici la décision concernant la scolarisation en français de leurs enfants semblent précéder de loin l'action proposée concernant le service de garde. Le choix du français comme langue d'enseignement serait donc préalable aux décisions concernant les autres facteurs déterminant de la dynamique française de la famille, notamment le choix d'un réseau de communication francophone pour les enfants.

Le rôle du parent, dans la décision relative au type de scolarisation proposé, est perçu comme une conviction profonde de maintenir la langue minoritaire chez leurs enfants. Cependant cette conviction semble soutenir le processus global du développement de l'enfant, tel que le perçoit la conjointe francophone du couple C.

Je vois mon rôle en tant que parent de soutenir mon enfant à travers toute l'expérience scolaire. [...] dans tout ce qu'ils apprennent de...et en cours formel et dans tous les autres aspects de leur développement. (CFF-S7)

À ce sujet, le couple A, décidé à maintenir une ambiance française dans leur famille questionnent les pratiques des parents exogames qui font le choix du français comme langue d'enseignement sans en assumer les responsabilités.

[...] mais ils envoyaient l'enfant, c'est comme pour gagner un peu le meilleur des deux mondes, une partie de moi comprend ça mais d'un autre côté j'me dis, ben finalement ça l'a un coût élevé pour l'éducation, moi de mes enfants parce que moi, j'utilise le français ici pis je veux qu'ils utilisent un bon français à l'école (AHF-S4)

Le conjoint francophone du couple (AHF) attribue même les problèmes de l'école aux parents exogames qui ne prennent pas les responsabilités qu'entraîne le choix de la langue.

c'est que l'école doit dépenser énormément de ressources pour amener ces enfants là qui parlent pas vraiment beaucoup le français, les amener dans le même fil si on veut, les amener dans une ligne...une ligne où est-ce qui sont capables de de mener finalement à l'apprentissage vraiment purement francophone (AHF-S5)

Les actions proposées ou privilégiées chez les pères anglophones se rejoignent et se lient à leurs perceptions d'une réalité scolaire où le conjoint anglophone ne peut ni agir, ni aider son enfant dans le processus de scolarisation faute de compétences suffisantes dans la langue française (CHA-S5 ; BHB-S6).

Le facteur des compétences orales en français se retrouve associé à la scolarisation à différents niveaux. Dans le discours de la conjointe francophone du couple B, le développement des compétences doit satisfaire certains critères d'évaluation perçus selon les convictions personnelles de la mère.

Pis j'veux pas, j'veux pas leur...euh...leur causer des ennuis ou des efforts pas nécessaires donc, sachant qu'elle comprenait, qu'elle captait la langue, je l'savais que le parler conversation ça l'allait suivre. (BFF-S6)

Cette citation montre que malgré la conviction du choix du français pour l'éducation de son enfant, la mère francophone semble s'assurer d'un certain niveau de compréhension de la langue, non pas en fonction de la collectivité, mais bien du développement harmonieux de son enfant, qu'elle précise sans efforts inutiles.

Pour le conjoint francophone du couple A (AHF), le manque de compétences orales en français des enfants fréquentant le réseau francophone engendre des conséquences réelles sur la scolarisation en français de son enfant.

c'est qu'on dilue finalement la qualité de l'éducation et du support de la langue aussi, l'infrastructure francophone est diminuée pis c'est pas de façon insignifiante non plus là. Mais ces gens là ne voient pas ça de même, pis ça m'écoeure (AHF-S8)

Ici, le sujet AHF semble lier la conscience sociale des parents exogames dont les enfants n'ont pas les compétences orales en français, à des problèmes relatifs à la scolarisation en français qui, sans toutefois jouer un rôle dans le choix du français comme langue d'enseignement, le rendent plus difficile pour les

conjointes exogames dont les enfants ont acquis les compétences nécessaires à la scolarisation dans cette langue.

Quoique le choix de la langue d'enseignement semble tributaire d'un soutien des pratiques langagières de la famille en fonction de la langue choisie, elle poursuit des convictions du meilleur système d'éducation en fonction des types de scolarisation offerts pour les besoins des familles exogames.

Ainsi, pour le couple B (mère francophone/père anglophone) le choix de la langue d'enseignement a été fait en fonction de la qualité de l'enseignement et de l'ambiance française de l'école qu'ils jugent nécessaires dans le développement des compétences de leur enfant comparativement aux écoles d'immersion (BFF-S4).

En résumé, l'argumentation du facteur *Scolarisation en français et en anglais* montre que le choix du français comme langue d'enseignement chez les parents exogames interrogés dépend entre autres de la scolarisation des parents (vécu, difficultés) et de l'évaluation des compétences nécessaires à la scolarisation .

Les parents exogames décrivent leur choix du système scolaire français différemment. Nous remarquons la présence d'énoncés de réalité chez les sujets anglophones et le père francophone tandis que le choix de la scolarisation en français semblent être des convictions pour les femmes francophones interrogés :

-Les conjoints anglophones (BHB et CHA) décrivent leur mécontentement face à l'enseignement en français dans le système scolaire anglophone (énoncé de réalité) justifiant ainsi leur choix du système scolaire français.

-L'homme francophone (AHF) décrit son choix de la langue en fonction de sa perception de la faible vitalité du groupe francophone en milieu minoritaire (énoncé de réalité).

-La femme francophone issu du milieu franco-ontarien (BFF) décrit son choix en fonction des besoins des francophones auxquels le système scolaire d'immersion ne peut répondre (conviction), tandis que la femme francophone du couple C (CFF) semble instinctivement choisir le système scolaire français en fonction de son expérience personnelle de scolarisation et d'un contexte familial exogame (conviction).

L'argumentation du facteur Scolarisation en français et en anglais témoigne d'une absence de fondements. De plus, nous observons que les conjoints du couple A (père francophone/mère anglophone) associent davantage le comportement langagier (ambiance française de la famille) et le réseau interpersonnel de communication (choix d'une gardienne) à leur choix d'une scolarisation en français.

CHAPITRE VI

Interprétation et discussion des résultats

La discussion des résultats est issue de l'analyse du discours de trois couples de parents exogames que nous avons présenté dans les chapitre IV et V du présent mémoire.

Dans ce chapitre, nous interprétons les données issues des analyses précédentes en suivant nos trois objectifs de recherche soit : l'identification des facteurs, l'importance des facteurs identifiés au sein de leurs propos et leur organisation en fonction des quatre pôles de l'argumentation(conviction, réalité, action et fondement).

Nous tenterons par la suite de faire les liens entre nos données d'analyse et notre réseau conceptuel (tableau 3, p. 38) issu des recherches antérieures sur le choix de la langue d'enseignement et la dynamique familiale exogame.

6.1 Interprétation de l'importance et de l'organisation des facteurs.

L'analyse des données issues des entrevues semi-dirigées devait répondre à deux objectifs de recherche, le premier étant la constitution du discours des parents soit l'identification des variables d'Allard et Landry (1997) ou encore la présence de facteurs émergents, le second visant

l'organisation du discours selon les fonctions argumentatives.

La catégorisation des énoncés du discours, présentée dans les tableaux 4 à 17, nous permet d'observer l'absence de facteurs émergents et la présence de plusieurs variables d'Allard et Landry (1997) soit les *croyances envers la vitalité ethnolinguistique des communautés, l'identité ethnolinguistique, la scolarisation en français et en anglais, le réseau interpersonnel de communication, les contacts linguistiques avec les médias et le comportement langagier*.

L'importance de ces facteurs nous indique des liens possibles entre les constituantes du Modèle macroscopique du développement bilingue (1990) présentées dans notre réseau conceptuel et le discours des parents exogames sur leur choix du français comme langue d'enseignement pour leurs enfants.

Ainsi l'interprétation des tableaux de résultats présentant l'importance de ces facteurs (tableaux 4 à 17) nous permet de nuancer et de préciser la force des liens entre le réseau conceptuel et le discours des parents interrogés.

Par exemple, chez l'ensemble de nos sujets, nous pouvons observer une absence ou une faible présence des facteurs *Ambiance scolaire, Scolarité et niveau occupationnel des parents* ainsi que *Compétences langagières cognitivoacadémique* (tableaux 4,7 et 10). Ces facteurs n'auraient donc pas vraiment d'importance dans le choix du français comme langue d'enseignement.

Alors qu'en couple les sujets se sont davantage exprimés sur leurs *Croyances envers la vitalité ethnolinguistique* et le *Comportement* langagier (tableau 4, 7 et 10), nous identifions des facteurs différents selon le groupe d'appartenance ethnolinguistique des conjoints et leur rôle de parent.

En ce qui concerne l'organisation des facteurs, nos tableaux sous forme de matrices montrent que les énoncés de réalité l'emportent sur les autres fonctions argumentatives c'est-à-dire les énoncés de convictions, d'actions et de fondements et ce, chez tous les sujets autant anglophones que francophones.

Par ailleurs, nous observons une très faible présence voire une absence des énoncés de fondements dans le discours de tous nos sujets et ce, dans plusieurs facteurs.

L'organisation du discours des parents interrogés sur leur choix du français comme langue d'enseignement nous permet d'entrevoir certains liens entre le réseau conceptuel du mémoire et jusqu'à une certaine limite, justifie l'emploi du Modèle macroscopique du développement bilingue (Allard et Landry, 1990) à d'autres niveaux d'interprétation.

Nous pouvons établir certaines relations entre l'importance et l'organisation des facteurs du discours des parents exogames interrogés.

L'ensemble des données présentées dans les tableaux 4 à 17 montre la fréquence importante du facteur *Croyances envers la vitalité ethnolinguistique*.

Dans le Modèle macroscopique du développement bilingue (Allard et Landry, 1990, voir p. 38), le facteur *Croyances envers la vitalité ethnolinguistique* se situe dans la dimension psychologique du modèle et est relié directement au comportement langagier. Or, les parents soulignent l'importance du facteur qu'ils argumentent selon des énoncés propres à leur identité ethnolinguistique que nous avons situé dans le niveau sociologique du Modèle macroscopique.

Les liens identifiés chez Allard et Landry (1990) entre le niveau psychologique où l'on retrouve le facteur *croyances envers la vitalité ethnolinguistique* et le niveau psychosociologique où se situe le facteur *Scolarisation en français* deviennent d'autant plus forts chez les parents qui choisissent le français comme langue d'enseignement.

On pourrait dire aussi, en observant l'organisation générale du discours des parents que ces liens entre le choix de la langue d'éducation et les croyances envers la vitalité ethnolinguistique se précisent davantage selon l'identité ethnolinguistique des conjoints (voir 6.2.2).

L'interprétation des données selon l'organisation du discours permet entre autres de préciser les liens entre le choix du français comme langue d'enseignement et les facteurs auparavant identifiés et elle nous renseigne davantage sur la dynamique familiale exogame.

La tendance des parents à mieux organiser leur discours selon un ou des facteurs particuliers nous amène à interpréter leur choix du français comme langue d'enseignement, non seulement par des énoncés précisant chacun d'eux mais, en observant des fonctions du discours attribuées à ces énoncés que nous avons catégorisés en facteurs.

Ainsi, le choix du modèle argumentatif d'Angenot (figure 3) a permis d'interpréter le discours des parents selon chaque facteur en précisant la fonction que l'énoncé occupe dans le discours soit une conviction, une perception de la réalité, une action ou un fondement.

Par exemple, la faible présence des énoncés de fondement chez tous les couples est visiblement une information importante dans l'interprétation du discours des parents. Lorsqu'ils s'expriment sur leur choix du français comme langue d'enseignement, ils le font davantage sous trois pôles soit conviction, réalité ou action. Chaque sujet présente un discours plus ou moins articulé en fonction de son expérience personnelle face au choix du français comme langue d'enseignement pour ses enfants. On pourrait penser que l'absence de fondements soit relative à leur rôle de parent, beaucoup plus ancré dans le quotidien, dans l'action et appuyé d'énoncés de conviction, une observation que nous critiquerons davantage dans la conclusion du mémoire.

Voyons maintenant, l'interprétation de nos résultats selon la dynamique des couples exogames, leur identité ethnolinguistique (francophone/anglophone) et le rôle de parent qu'ils occupent (père,mère).

6.2 Interprétation selon la dynamique des couples.

L'interprétation des rencontres de couple ne peut nous renseigner sur les particularités des trois dynamiques exogames puisque l'on retrouve les deux mêmes facteurs privilégiés soit les *Croyances envers la vitalité ethnolinguistique des communautés* et le *Comportement langagier*. Par contre, nous pourrions interpréter cette position comme étant représentative de la dynamique exogame, mais ce serait généraliser plutôt que de préciser la pensée des parents exogames face à leur choix du français comme langue d'enseignement.

Il faut donc étudier les tableaux issus des deux rencontres des conjoints de chaque couple afin de tracer un portrait plus juste de leur discours selon leur dynamique particulière.

Dans l'ensemble des tableaux présentant l'organisation du discours des parents, nous reconnaissons le Comportement langagier sous trois fonctions et plus, dépendant des sujets. Tel qu'illustré dans le réseau conceptuel (tableau 3, p.38), le comportement langagier n'influence pas le niveau socio-psychologique où se situe la scolarisation en français, il dépend davantage du niveau psychologique. Par contre, notre cadre conceptuel montre que le niveau socio-psychologique influence le comportement langagier.

Si les parents articulent davantage le facteur *Comportement langagier* c'est soit pour justifier le choix du français en fonction de l'utilisation de la langue liée à la dynamique

familiale exogame ; ou pour exprimer leur but ultime de développer le bilinguisme de leurs enfants.

En fonction du *Modèle macroscopique de développement bilingue* (figure 2), nous pouvons lier l'interprétation du facteur *Comportement langagier* selon la perspective du but des parents exogames, c'est-à-dire de développer un type de bilinguisme qui, dans notre réseau conceptuel, se retrouve directement lié au comportement langagier.

Nous avons pu cerner dans le discours des trois couples de parents interrogés la présence à différents niveaux de plusieurs facteurs déjà identifier comme influences du développement bilingue.

On peut remarquer quelques ressemblances entre les couples à certains niveaux. Les couples A (père francophone/mère anglophone) et B (mère francophone/père anglophone bilingue) soulignent à un même niveau l'importance du *Comportement langagier* et des *compétences orales en français et en anglais*. On pourrait interpréter ce résultat en fonction de l'identité ethnolinguistique des conjoints précisément du bilinguisme des conjoints anglophones puisque le troisième couple se distingue par l'unilinguisme du conjoint anglophone.

Les fonctions argumentatives des énoncés du discours sous forme de matrices séquentielles nous ont également permis de situer davantage leur position face au choix de la langue d'enseignement minoritaire.

Nous pouvons préciser ainsi leur perception du but en fonction du choix du français comme langue d'enseignement en étudiant la structure du discours de chaque couple et conjoints. Ainsi, leur discours, ancré au sein des quatre fonctions argumentatives, indiquerait une perception accrue du type de bilinguisme qu'ils veulent développer chez leurs enfants.

Si on interprète le peu de fondements présents dans l'ensemble des tableaux, on peut dire que les parents exogames perçoivent intuitivement l'importance du comportement langagier dans leur choix du français comme langue d'enseignement, et que leur discours porte les principes régulateurs du bilinguisme soustractif ou additif, sans toutefois en avoir les fondements de base. Cette observation avait d'ailleurs été présentée par Martel et Villeneuve (1995) qui affirmait *qu'intuitivement les parents perçoivent le modèle du balancier compensateur* (voir fig. 1, p. 24).

Sous une autre perspective, on pourrait lier la faible présence des énoncés de fondements du discours de l'ensemble des couples aux concepts de la naïveté sociale proposée par Allard et Landry (1997). Toutefois, nous observons que le discours des parents exogames interrogés tend fortement vers trois fonctions argumentatives où les énoncés d'action se retrouvent bien présents et où on pourrait percevoir, malgré une absence de fondements, les intentions sinon les principes d'une gestion de la diversité. Notre interprétation de chacune des dynamiques nous permettra peut-être de dégager leur discours

6.2.1 Interprétation selon la dynamique du couple A (père francophone/mère anglophone)

Lorsqu'ils s'expriment sur leur choix du français comme langue d'enseignement, les conjoints de ce couple ont d'abord valorisé le *comportement langagier* et les *croyances envers la vitalité ethnolinguistique* tout comme les autres couples interrogés. On peut cerner davantage leur dynamique lors des entrevues individuelles réalisées après la rencontre de couple afin de leur permettre de préciser leur pensée face aux choix de la langue d'enseignement.

Le conjoint francophone (AHF) accorde une plus grande importance à *l'Identité ethnolinguistique* (tableau 5) dans son discours. Cette distinction vient appuyer la recherche d'Allard et Landry (1985) où la transmission de l'héritage et de la culture française, fortement liée à l'identité ethnolinguistique, représentait le premier motif des parents francophones faisant le choix du français comme langue d'enseignement pour leurs enfants.

On observe plus particulièrement l'engagement du père francophone(AHF) qui s'exprime autant sur *l'identité ethnolinguistique, les contacts linguistiques avec les médias et le réseau interpersonnel de communication*.

La perception accrue des dimensions sociologiques et socio-psychologiques où se situent les facteurs importants et organisés dans son discours peut être

interprétée en fonction de son histoire personnelle de francophone en milieu majoritaire (Québec).

Ainsi, la dynamique de ce couple exogame dont le père est francophone et la mère anglophone, se distingue des études du choix de la langue et de la perspective francophone minoritaire en Ontario qui se sont concentrées davantage vers la femme ou la mère francophone. L'idéologie de la productrice d'ethnicité (Juteau, 1983) et l'image de pilier de la transmission langagière et culturelle va de pair avec l'expression de langue maternelle souvent attribuée à la première langue apprise par l'enfant.

La dynamique familiale exogame n'est cependant pas que la perception du conjoint francophone. On observe d'ailleurs chez ce couple un équilibre des positions des conjoints.

Si le conjoint francophone semble s'exprimer davantage sur deux dimensions, le discours de la conjointe anglophone du couple (AFA) se situe dans la dimension psychologique du *Modèle macroscopique du développement bilingue*.

La femme anglophone (AFA) de ce couple insiste sur l'importance des *Compétences orales en français et en anglais* (tableau 6), un facteur lié peut-être à sa perception du bilinguisme comme nous pourrions voir dans l'interprétation des résultats selon l'identité ethnolinguistique des conjoints (6.2.2) mais néanmoins directement relié au comportement langagier.

Le choix du français comme langue d'éducation des enfants est donc exprimé chez ce couple sous différents angles couvrant les trois dimensions présentées dans notre réseau conceptuel.

6.2.2 Interprétation selon la dynamique du couple B

Nous remarquons que les *Croyances concernant la vitalité ethnelinguistique* des communautés s'avère le mieux articulé des facteurs (3 pôles) issus des rencontres individuelles (tableau 22 et 23) du couple comparativement aux couples A et C qui identifient ce facteur en importance mais organisent davantage leurs discours autour du comportement langagier.

Leur organisation du discours plutôt faible davantage ancrée dans le pôle de la réalité semble refléter leur vécu commun des conjoints en tant que minorité ethnelinguistique. La conjointe francophone étant franco-ontarienne d'origine et le conjoint anglophone ayant vécu dans une communauté anglophone minoritaire au sein d'une majorité régionale francophone, leur perception de la réalité de minoritaire est accrue comparativement aux autres couples qui n'ont pas ce vécu linguistique et culturel. Leur position vient à cet effet rejoindre la majorité des études sur la perception de la vitalité ethnelinguistique en milieu minoritaire. Il est toutefois étonnant de ne pas identifier le modèle des balanciers compensateurs tel que pressenti dans les autres dynamiques de couples organisant davantage leur discours

autour du comportement langagier qu'ils perçoivent comme une dynamique familiale en fonction du choix du français comme langue d'enseignement.

L'organisation du discours de la conjointe francophone se distingue avec la *Scolarisation en français et en anglais* (4 pôles voir tableau 22). Le choix du français comme langue d'enseignement est supporté par le facteur scolarisation où les thèmes argumentés présentent une histoire personnelle de scolarisation en français dans le milieu minoritaire. La conjointe francophone reproduit alors le modèle qui lui a permis de développer ses acquis en français et favorisé son bilinguisme actuel donc en fonction de son expérience de vie.

Le conjoint anglophone (BHB) appuie de façon plus prononcé le Réseau interpersonnel de communication (tableau 23). L'ensemble de son discours étant relativement peu argumenté nous ne pouvons expliquer ou approfondir sa pensée quoique des indices nous permettent de lier sa perception du choix de la langue d'enseignement en milieu minoritaire. Son histoire personnelle et plus particulièrement le développement de ses compétences orales en français est davantage attribué à son Réseau interpersonnel de communication qu'à une scolarisation en français qu'il considère inadéquate en fonction de ce qu'il veut en faire donc de ces convictions personnelles liées aux Croyances envers la vitalité ethnolinguistique des communautés, un facteur qu'ils ont d'ailleurs privilégiés en couple.

Le discours du couple B dont la mère francophone et le père anglophone est bilingue se situe davantage au niveau socio-psychologique du *Modèle macroscopique du développement bilingue* (voir fig. 2), la dimension sociologique étant fortement présente mais organisée davantage selon une perception commune de leur réalité.

La faible organisation du discours dans les autres facteurs influençant le développement du bilinguisme indique une tendance vers le bilinguisme soustractif.

Malgré leur choix du français comme langue d'enseignement, on ne peut percevoir la dynamique familiale exogame favorisant le développement d'un bilinguisme additif chez leurs enfants dans leurs discours. L'identité ethnolinguistique des conjoints et surtout l'expression de leur expérience personnelle de minoritaire peut expliquer en partie leur choix du français comme langue d'enseignement.

6.2.3 Interprétation selon la dynamique du couple C

Lorsqu'ils s'expriment sur leur choix du français comme langue d'enseignement, le couple C valorise le facteur *Croyances envers la vitalité ethnolinguistique des communautés*. La conjointe francophone organise ce facteur en fonction de ses convictions tandis que le conjoint anglophone privilégie les énoncés de réalité.

Ces deux organisations du discours face au facteur qu'ils priorisent en couple pourraient se lier aux deux types de croyances illustrant ce concept au sein du réseau conceptuel soit les croyances égocentriques pour la conjointe francophone et les croyances exocentriques pour le conjoint anglophone.

Dans l'ensemble du discours de ce couple, on observe une position réfléchie où l'on distingue quelques fondements et une forte argumentation au sein des trois pôles surtout chez le conjoint francophone (tableau 25). Elle met en évidence le *Comportement langagier* ainsi que les *Contacts linguistiques par les médias* (tableau 11) témoignant d'une position engagée face au choix du français comme langue d'enseignement.

Le conjoint anglophone qui se distingue des deux autres conjoints par son unilinguisme souligne l'importance des *Compétences orales en français et en anglais* (tableau 12). Ce facteur est d'ailleurs le mieux articulé chez les deux conjoints (tableau 25 et 26) et semble caractériser leur dynamique de couple exogame.

L'unilinguisme du père et la bilingualité de la mère se retrouvent dans des thèmes du facteur *Compétences orales en français et en anglais* selon différents paramètres.

D'abord face à l'utilisation des compétences, principalement la gêne du conjoint anglophone et l'inconfort à communiquer en français. Cet inconfort est relié au comportement langagier puisque les parents se

comportent d'une telle façon dépendamment de leurs compétences dans la langue. La perception des conjoints touche également le développement des compétences élevées dans les deux langues, l'utilisation et l'évaluation des compétences orales.

La conjointe francophone se distingue de tous les sujets interrogés par sa position articulée au niveau du facteur *Contacts linguistiques par les médias* (tableau 25). Une position qu'elle articule selon des énoncés d'action qu'elle perçoit comme primordiales pour le maintien de la langue et de la culture. Les médias se retrouvent dans son discours comme une dynamique associée au choix de la langue d'éducation sans toutefois être une influence à ce niveau.

La conjointe francophone parle de son quotidien face aux médias, de son implication personnelle et surtout de ses efforts dans le choix des médias francophones pour leurs enfants. Des thèmes qui reviennent pour préciser les liens entre le choix et la dynamique française soutenue par le conjoint francophone uniquement.

La perception du balancier compensateur est perceptible dans le couple qui d'une part est fortement représenté par les engagements de la mère francophone mais aussi valorisé par le conjoint anglophone qui, malgré son bilinguisme, reconnaît et privilégie le développement de compétences orales élevées en français d'autant plus en milieu minoritaire.

L'analyse du discours du couple C nous montre qu'ils perçoivent plusieurs dimensions du Modèle macroscopique du développement bilingue dans le choix du français comme langue d'enseignement pour leurs enfants.

Le conjoint anglophone unilingue est concerné davantage par la dimension psychologique où l'on retrouve des thèmes propres au développement des compétences orales en français qu'il a eu du mal à s'approprier. L'argumentation du facteur *Scolarisation en français et en anglais* du conjoint anglophone montre qu'il se sert de son expérience personnelle de scolarisation pour orienter son choix et notamment en fonction de l'évaluation de ses compétences orales en français.

Les liens qui s'établissent entre la *Scolarisation en français*, les compétences orales en français et le type de bilinguisme sont précisés dans le discours du conjoint unilingue.

Les attributs linguistiques du père semblent définir l'engagement de la mère francophone dans la dimension socio-psychologique du Modèle de développement macroscopique de développement bilingue.

Elle semble reconnaître l'importance de balancer les influences du milieu minoritaire et de sa propre dynamique familiale sans toutefois considérer sa dynamique de couple comme étant un facteur de risque pour l'assimilation linguistique de ses enfants. Sa confiance

peut être interprétée selon son histoire personnelle où ses parents étaient exogames (mère anglophone/père francophone) cependant en milieu majoritairement francophone (Rive sud de Montréal).

Selon l'importance, l'organisation et l'argumentation de ce couple en fonction du choix du français comme langue d'enseignement, on pourrait dire qu'ils précisent les liens entre les facteurs du réseau conceptuel présenté dans notre cadre de référence.

Leur comportement langagier est soutenu par un facteur articulé du niveau socio-psychologique soit les *contacts linguistiques par les médias*, le *Réseau interpersonnel de communication* faisant l'objet d'énoncés de réalité principalement et non d'action.

Toutefois, la force de l'argumentation des compétences orales en français du conjoint anglophone, appuyé par des thèmes relatifs à une évaluation des compétences en fonction d'une faible scolarisation démontre un engagement du conjoint anglophone unilingue important dans le choix du français comme langue d'enseignement.

Leur dynamique familiale exogame vient rejoindre l'étude du développement psycholangagier des élèves du secondaire d'Allard et Landry (1997) qui précisait que ce n'est pas l'exogamie en soi qui est responsable de l'assimilation linguistique mais davantage la dynamique du couple.

6.3 Interprétation selon l'identité ethnolinguistique des conjoints

Nous remarquons que les conjoints anglophones s'expriment davantage sur leurs *compétences orales en français et en anglais* (tableau 15) que les conjoints francophones (tableau 14) à l'exception de la femme francophone du couple B (BFF) ayant un vécu de francophone en milieu minoritaire.

Les anglophones visent essentiellement le développement des compétences relatives à la communication, quoique le sujet anglophone unilingue (CHA) la caractérise comme étant un niveau de langue supérieur à l'expression écrite, tandis que les francophones semblent viser le développement de compétences orales supérieures en français où les subtilités de la langue se retrouvent.

En situation de communication, il semble que l'acceptation du niveau de compétences soit plus facile chez les sujets francophones issus de milieux majoritaires mais que le blocage permet la remise en question et par conséquent vise les énoncés d'actions (CFF-C7, CFF-C5; AFA-C4).

Le facteur des *Croyances envers la vitalité ethnolinguistique des communautés* est également une constituante du réseau conceptuel où l'identité ethnolinguistique des conjoints semble influencer l'organisation du discours.

Nous avons observé, entre autres, que le discours des sujets anglophones (AFA, CHA et BHB) produisent des matrices moins articulées où les énoncés de réalité l'emportent sur les autres types et davantage vers les énoncés de convictions chez les conjoints francophones.

Si l'on reconnaît les deux types de croyances en fonction du type d'énoncé privilégié on pourrait dire que les croyances exocentriques i.e celle concernant la perception de la vitalité ethnolinguistique correspondent aux énoncés de réalité tandis que les croyances égocentriques i.e les dispositions personnelles ou croyances face à l'utilisation des ressources correspondant à la vitalité ethnolinguistique de la communauté correspondent aux énoncés de conviction.

Les parents attribuent donc une importance à la vitalité ethnolinguistique des communautés dans le choix du français comme langue d'éducation d'une façon différente en fonction de leur identité ethnolinguistique. Les parents francophones privilégient les croyances égocentriques et les croyances exocentriques sont privilégiées par les parents anglophones.

Tel qu'interprété au sein des discours des couples exogames interrogés, la présence des deux types de croyances semble créer un équilibre dans le choix du français comme langue d'enseignement.

6.4 Interprétation selon leur rôle de parent

En fonction de leur rôle de parent, nous observons que les pères privilégient fortement les *Croyances concernant la vitalité ethnolinguistique des communautés* (tableau 17) alors que les mères (tableau 16) soulignent l'importance du *Comportement langagier* dans leur discours portant sur le choix du français comme langue d'enseignement. Or, il est intéressant de constater selon Lachapelle (1994) que *la transmission de la mère aux enfants du français langue maternelle est fonction des attributs linguistiques du père.*

Chez la mère anglophone, on remarque la place réservée aux énoncés d'action tandis que le père anglophone semble manifester davantage ses convictions.

L'attitude du parent bilingue face à l'évaluation de ses compétences par son enfant conduit à des comportements langagiers différents. Par exemple, l'attitude de la mère anglophone exprimée lors des entrevues diffère des pères anglophones qui, se sentant jugé par leur enfant, préfèrent adopter la langue où ils ont les compétences plus élevées soit l'anglais.

Maman c'est pas comme ça, c'est comme ça! Pis qu'est-ce que je fais j'ai expliqué à ma plus vieille que français c'est mon troisième langage pis je sais que je fais des erreurs mais j'ai essayé si...quelqu'un me dit que c'est une erreur, un jour je vais savoir c'est une erreur pis je vais corriger moi-même. (AFA-18, 5-8)

Nous avons remarqué que le facteur *Comportement langagier* est mis en évidence par les mères autant anglophones que francophones. On pourrait rejoindre à ce sujet les travaux de Juteau (1983) et de McKee-Allain (1989) présentant la femme francophone en tant que productrice d'ethnicité en ajoutant que la production d'ethnicité dépend davantage du sexe que de l'identité ethnolinguistique de cette dernière.

6.5 Discussion des interprétations

Il est difficile de généraliser l'argumentation des parents exogames puisque dans leur essence, le couple exogame dégage une vision plurielle où la diversité le caractérise.

Cependant, il n'est pas impossible de dégager leurs positions avec des modèles théoriques actuels nous permettant de mieux saisir leur réalité.

Si on dégage l'importance et l'organisation des facteurs issues des discours des couples en les liant cette fois au *Modèle macroscopique de développement bilingue* tel que présenté dans notre cadre conceptuel, on distingue la force des liens entre les constituantes qu'ils privilégient dans le choix du français comme langue d'enseignement.

Quoique les *croyances envers la vitalité* et le *comportement langagier* soient les deux facteurs identifiés dans les discours des couples, nous avons observé plusieurs autres facteurs aussi bien articulés dans le discours des conjoints.

Nous avons également réussi à dégager des ressemblances et distinctions entre les conjoints selon leur identité ethnolinguistique et leur rôle de parent.

L'interprétation du discours selon les dynamiques des couples interrogés permet de préciser les liens qu'ils établissent entre le choix du français comme langue d'enseignement, correspondant au facteur *Scolarisation en français et en anglais*, et le réseau conceptuel de la recherche.

Le facteur Croyances envers la vitalité ethnolinguistique revêt une importance particulière au sein des couples qui la définissent différemment selon l'identité ethnolinguistique des conjoints et leur rôle de parent. On observe des différences notamment entre les types de croyances privilégiées selon l'identité anglophone et francophone. Les sujets anglophones s'expriment davantage sur les croyances exocentriques et les francophones sur les croyances égocentriques de la vitalité ethnolinguistique. Nous remarquons également dans nos interprétations que le père privilégie cette dimension psychologique plus que la mère peu importe son identité ethnolinguistique.

Serait-ce possible alors que les parents perçoivent mieux la vitalité ethnolinguistique (VEL) en l'interprétant davantage comme un facteur issu du niveau sociologique sous les énoncés de réalité et du niveau psychologique lorsqu'ils en parlent sous des énoncés de convictions?

L'analyse du discours selon les fonctions argumentatives des énoncés permet de distinguer les perceptions en mettant en lumière la conception de juste cause des individus, perception centrale du schéma argumentatif d'Angenot (fig. 3) et de situer davantage les thèmes privilégiés.

L'articulation sous trois pôles du comportement langagier du couple A (père francophone/mère anglophone) et du couple C (mère francophone/père anglophone unilingue) semble représenter la dynamique familiale française soutenue par le couple A ou fortement soutenue par les actions privilégiées chez la mère francophone du couple C.

Le comportement langagier, défini comme étant le degré d'utilisation de la langue selon cinq domaines (la famille, l'école, le réseau social constitué de la parenté et des voisins, les activités sociales et culturelles, les amis et institutions) est défini par les parents selon trois domaines soit la famille, le milieu social et le travail.

À ce sujet, nous remarquons qu'ils distinguent leur dynamique de couple (anglaise) de leur comportement langagier avec les enfants puisqu'ils reconnaissent leur responsabilité de parent envers leur choix du français.

Alors que l'on observe un comportement langagier qui se rapproche du bilinguisme additif avec les enfants i.e au sein de la dynamique familiale exogame, c'est davantage un bilinguisme soustractif vécu à l'intérieur de la dynamique en couple.

On ne peut toutefois dire que les stratégies adoptées avec leurs enfants (langue d'usage à la maison, éducation), telles que l'entendent Heller et Lévy (1992), sont en fonction de la valorisation de l'identité francophone, autant dans le vécu de la femme (scolarité, niveau occupationnel) que dans la perception du conjoint anglophone.

De plus, nous observons que les parents exogames du couple A (père francophone/mère anglophone) associent le comportement langagier (ambiance française de la famille) et le réseau interpersonnel de communication (choix d'une gardienne) à leur choix d'une scolarisation en français.

Alors qu'Allard et Landry (1997) soulignent l'importance d'un réseau social francophone, défini comme étant les contacts francophones et/ou anglophones avec les connaissances personnelles, la famille immédiate, les voisins et les élèves, associé à la scolarisation en français et à la dynamique familiale française dans la perception de la vitalité des francophones des élèves du secondaire, seulement le couple A propose des énoncés d'action qui visent l'influence des parents sur le réseau de l'enfant et le choix nécessaire d'un service de garde français pour assurer le développement du bilinguisme additif.

Les parents s'expriment sur leur réseau interpersonnel de communication en soulignant davantage leur réseau de contacts en fonction de leur milieu de vie (minoritaire/majoritaire) ou de l'exogamie de leurs parents et amis.

La conviction du poids du réseau social anglophone sur le réseau francophone est présente et confirme les intuitions du balancier compensateur chez les parents exogames. Cependant la conviction de l'absence de pouvoir face à ce réseau social anglophone (couple B et C) n'engendre pas d'actions privilégiées face à ce dernier.

Ce facteur identifié dans le cadre du *Modèle macroscopique du développement bilingue* est donc intimement lié au niveau sociologique qu'ils perçoivent d'ailleurs en privilégiant des énoncés de réalité dans leur discours.

Le lien est établi entre le niveau sociologique et socio-psychologique sans toutefois préciser le facteur *Scolarisation en français et en anglais* propre au choix du français comme langue d'enseignement en milieu minoritaire, ni en le liant au comportement langagier déterminant le bilinguisme de leurs enfants.

Par l'entreprise des fonctions argumentatives, selon le schéma argumentatif d'Angenot (fig.3), nous avons pu dégager des organisations différentes selon la dynamique des couples, leur identité ethnolinguistique ou leur rôle de parent.

Aussi, le discours des parents sur leur choix du français comme langue d'enseignement se prête au *Modèle macroscopique du développement bilingue* en fonction de plusieurs facteurs auparavant identifiés par Allard et Landry (1990, 1997) qu'ils précisent, non seulement dans les thèmes qu'ils abordent, mais dans le rôle qu'ils leur donnent concentrés autour des fonctions de conviction, de réalité et d'action.

CONCLUSION

À titre de conclusion, nous vous proposons d'abord un bref retour sur la problématique, les objectifs et le déroulement de la recherche. L'apport scientifique et pragmatique de notre étude mettant en lumière la dynamique familiale exogame et le choix de la langue d'éducation en milieu minoritaire sera l'objet d'une réflexion critique de la chercheuse qui proposera ensuite de nouvelles pistes d'étude.

La problématique de cette étude présente la dynamique familiale exogame comme une structure familiale complexe résultant d'une évolution de la population francophone et causant un impact important sur le système scolaire francophone ontarien qui doit gérer, entre autres, l'hétérogénéité linguistique des classes. Quoique ce problème est important, peu d'études nous renseignent sur le discours des parents exogames en partie responsables du maintien de la langue et de la culture française chez leurs enfants.

Notre recension des écrits s'est concentrée autour des thèmes de la vitalité ethnolinguistique, de l'identité ethnolinguistique et du bilinguisme additif qui permettent de comprendre le problème du choix de la langue d'enseignement en fonction du contexte minoritaire francophone. Le réseau conceptuel de cette étude repose principalement sur les travaux d'Allard et Landry (1985, 1990, 1997) à cet effet.

L'analyse de contenu à partir d'entrevues semi-dirigées auprès de trois couples exogames (anglophone/francophone) a permis l'atteinte de nos objectifs de recherche.

Nous avons identifié la présence presque constante de la majorité des facteurs identifiés chez Allard et Landry (1997) que nous avons intuitivement présentés dans notre réseau conceptuel. En résumant l'ensemble des tableaux, nous retrouvons dans le discours des parents exogames ontariens la présence de plusieurs variables d'Allard et Landry (1997) que nous avons définies en facteurs soit : les *croyances envers la vitalité ethnolinguistique des communautés, l'identité ethnolinguistique, la scolarisation en français et en anglais, le réseau interpersonnel de communication, les contacts linguistiques avec les médias et le comportement langagier*.

Nos résultats d'analyse indiquent trois facteurs absents ou peu présents dans le discours des parents soit *l'Ambiance scolaire, la Scolarité et le niveau occupationnel des parents* ainsi que les *Compétences langagières cognitivoacadémique* (tableaux 4,7 et 10) et aucun facteur, autres que ceux proposés dans le réseau conceptuel, n'a émergé du discours des parents interrogés.

L'absence des deux premiers facteurs peut s'expliquer par le caractère statistique des données tandis que la faiblesse de *l'Ambiance scolaire* semble exprimer un rôle différent du choix de la langue dans la scolarisation de leur enfant.

Alors qu'en couple les conjoints se sont exprimés davantage sur les *Croyances envers la vitalité ethnolinguistique* (tableau 4, 7 et 10), ils articulent mieux le *Comportement langagier*. L'articulation de ce facteur permet de justifier le choix du français en fonction de l'utilisation de la langue que nous lions évidemment à la dynamique familiale exogame. Dans le cadre du *Modèle macroscopique du développement bilingue* (fig.2), on se rappelle que le comportement langagier est lié directement au type de bilinguisme développé. Il est intéressant d'observer que ce même facteur est le plus articulé chez les couples exogames.

Cependant, l'identification de facteurs différents selon la dynamique exogame des conjoints, le groupe d'appartenance ethnolinguistique et leur rôle de parent nous permet de lier davantage ce facteur aux constituantes du réseau conceptuel dans le discours de chacun des conjoints de ces couples.

Ainsi le couple A, constitué d'un père francophone et d'une mère anglophone, présente un discours articulé sous plusieurs facteurs correspondant davantage au niveau sociologique et socio-psychologique chez le père francophone, que l'on attribue à son identité ethnolinguistique de francophone issu d'un milieu majoritaire, et au niveau psychologique chez la mère anglophone relatif à des compétences orales en français et en anglais. Les conjoints de ce couple ont des perceptions sur différents facteurs qui se complètent et touchent chacun des niveaux du *Modèle macroscopique du développement bilingue*.

Le couple B, constitué d'un père anglophone bilingue et d'une mère francophone, présente une organisation du discours plutôt faible dans l'ensemble. L'identité ethnolinguistique des conjoints et surtout leur vécu de minoritaire quoiqu'ils expliquent en partie le choix du français comme langue d'enseignement, semblent favoriser le développement d'un bilinguisme soustractif i.e un bilinguisme où la langue minoritaire est menacée par la langue du milieu social.

Le couple C, constitué d'un père anglophone unilingue et d'une mère francophone, semble percevoir les principes du balancier compensateur et du bilinguisme additif dans leurs discours portant sur leur choix du français comme langue d'enseignement en milieu minoritaire. L'expérience personnelle de la femme francophone en tant qu'enfant issu d'une union exogame combinée à une perception élevée des compétences orales en français du conjoint anglophone unilingue influence le discours des parents face au choix de la langue notamment sur le plan des énoncés de convictions et d'actions face aux constituantes du niveau socio-psychologique.

Il est intéressant de voir que tous les parents présentent dans leur propos leur expérience personnelle, la décision et puis, brièvement, leur implication. L'insatisfaction des conjoints anglophones devant l'enseignement du français reçu dans le système scolaire anglais montre que leur scolarisation personnelle leur permet de saisir l'importance du choix d'un système scolaire francophone pour leurs enfants.

L'argumentation du facteur *Scolarisation en français et en anglais* semble toutefois affaiblie par l'absence de fondements des conjoints qui leur permettrait de prendre une décision plus consciente des conséquences de leur choix. Chez le couple A (père francophone/mère anglophone), la *Scolarisation en français* est associée au *comportement langagier* (ambiance française de la famille) et au *réseau interpersonnel de communication* (choix d'une gardienne)

Le *Réseau interpersonnel de communication*, défini comme étant les contacts francophones et/ou anglophones, les connaissances personnelles, la famille immédiate, voisins, élèves, a été argumenté selon une majorité d'énoncés de réalité, quelques convictions et énoncés d'actions et très peu de fondements. Seulement le couple A (père francophone/mère anglophone) propose des énoncés d'action qui privilégient le choix d'un service de garde français en fonction du choix du français comme langue d'enseignement.

Nous pouvons ici sentir les limites de la naïveté sociale et de la gestion de la diversité (présentée en introduction et proposée par Allard et Landry 1997) caractérisant la dynamique familiale exogame face à leur choix du français comme langue d'enseignement pour leurs enfants.

Les conjoints francophones argumentent en fonction de la vitalité ethnolinguistique du groupe francophone (père francophone) ou en comparant le système scolaire d'immersion et les écoles francophones face au développement des compétences langagières (femme francophone BFF) tandis que la

mère francophone (CFF) adopte une position reflétant son vécu familial exogame.

L'organisation du discours des parents exogames interrogés nous a permis d'observer l'absence de fondements dans chacun des facteurs identifiés dans le développement du bilinguisme additif. Quoique cette observation puisse sembler inquiétante, elle reflète la réalité dans laquelle baigne les trois couples de parents exogames ayant choisi le français comme langue d'enseignement pour leur enfant.

Alors que leur engagement semble être évident dès le choix de la langue d'enseignement, on ne peut affirmer leur conscience des choix et des efforts qu'ils doivent faire dans le but de développer un bilinguisme additif chez leurs enfants. Nous avons pu saisir des énoncés d'action qui nous renseignent sur la dynamique qu'ils s'engagent à soutenir notamment dans le choix d'un réseau interpersonnel de communication pour leur enfant afin qu'ils puissent se créer son propre réseau de contacts en dehors de la famille et de l'école.

Nous pensons que nos résultats et notre interprétation des données, fournissent plusieurs informations pertinentes pour le milieu scolaire (directions d'école et enseignants) ainsi que pour les différents groupes de pression oeuvrant auprès des parents en milieu minoritaire (CNPF, Fédération des parents francophones de l'Ontario), notamment face à l'absence de fondements caractérisant leur organisation du discours.

Dans un premier temps, il s'agirait de véhiculer de l'information adéquate sur les particularités de la dynamique familiale exogame auprès des professeurs et de la direction afin de faciliter la communication entre l'école et la famille. Le deuxième aspect pragmatique étant la présentation des principes du développement du bilinguisme additif d'Allard et Landry (1990) chez les parents exogames afin de favoriser l'engagement des parents comme partenaires au sein du projet éducatif et de développer le bilinguisme de type additif chez leurs enfants.

Sur le plan scientifique, nous avons pu établir certains liens entre le discours des parents exogames sur le choix du français comme langue d'enseignement pour leurs enfants avec notre réseau conceptuel. Plusieurs variables d'Allard et Landry (1997), définies en facteurs pour les besoins de notre analyse qualitative, constituaient l'ensemble du discours des parents interrogés puisque aucun autre facteur n'a émergé de la catégorisation mixte des données.

La présence des constituantes du *Modèle macroscopique du développement bilingue* (1990) dans le discours des parents exogames justifie amplement l'utilisation du modèle d'Allard et Landry, puisque le choix du français comme langue d'enseignement vise justement le développement du bilinguisme. Les liens multiples entre les facteurs ne sont toutefois que peu précisés au sein du réseau conceptuel.

De plus, le schéma argumentatif d'Angenot (1996, voir fig. 3) mettant en lumière l'organisation du discours des parents et notamment le manque de fondements caractéristique des trois

couples exogames, nous rapproche d'une frontière où nous pourrions explorer les concepts de naïveté sociale et de gestion de la diversité que les chercheurs Allard et Landry (1997) entreprennent d'étudier.

À la limite, l'organisation du discours des parents pourrait répondre aux questions d'Allard et Landry (1997 : 587) se demandant pourquoi si peu de parents francophones favorisent le maintien de la langue et de la culture au sein de la famille exogame. Ils n'en saisissent peut-être pas toute la portée, comme semble nous l'indiquer leur absence de fondements.

Ainsi, l'analyse de discours selon le schéma argumentatif d'Angenot (1996, voir fig.3) s'est avérée une méthode scientifique d'une richesse incroyable qui mériterait d'être plus largement exploitée dans le cadre de recherches qualitatives.

Enfin, sans prétendre à la découverte du siècle, des recherches ultérieures à partir de notre corpus de données pourraient mener vers la dissociation des notions (I/II) et l'illustration des rapports et hiérarchies entre chacune d'elles. De plus, chacun des facteurs identifiés pourraient facilement faire l'objet de recherches qualitatives selon les différentes dynamiques exogames. Des rapprochements pourraient être proposés en tenant compte de la complexité que propose chacun des couples selon leur vécu, leur expérience et leur identité ethnolinguistique ou encore selon différents contextes ethnolinguistique. Ils feront peut-être un excellent objet d'études de troisième cycle.

RÉFÉRENCES

- Abdallah-Pretceille, M. (1990). Vers une pédagogie interculturelle. Paris : Institut national de recherche pédagogique (2 éd.).
- Allaire, G. Et Fedignan, L. (1993). Survivance et assimilation : les deux faces d'une même médaille. *La Revue canadienne des langues vivantes*, 49, 672-686.
- Allard, R. Et Landry, R. (1997). L'exogamie et la maintien de deux langues et de deux cultures. *Revue des sciences de l'éducation*, 23 (3), 561 à 592.
- Allard, R., R. Landry et D. Haché (1995). *Le développement psycholangagier d'élèves franco-ontariens à la fin du cycle secondaire*. Centre de recherche et de développement en éducation, Université de Moncton, Avril 1995.
- Allard, R. Et Landry, R. (1992). Ethnolinguistic vitality beliefs and language maintenance and loss. In W. Fase, K.Jaespaert et S.Kroon (dir.), *Maintenance and loss of minority Languages*, Amsterdam : Benjamins, 171-195.
- Allard, R. Et Landry, R. (1990). Contact des langues et développement bilingue : un modèle macroscopique. *La Revue canadienne des langues vivantes*, 46 (3), 527-553.
- Allard, R. Et Landry, R. (1984). Bilinguisme additif, bilinguisme soustractif et vitalité ethnolinguistique. *Recherches sociologiques*, 15, 337-358.
- Allard, R. Et Landry, R. (1985). Choix de la langue d'enseignement : une analyse chez des parents francophones en milieu bilingue soustractif. *La Revue canadienne des langues vivantes*, 44, 480-500.
- Angenot, P. (1994). Apprendre à argumenter : l'acquisition de stratégies. *Revue de l'Association de la Recherche Qualitative*, 10 (hiver 1994), 54-68.
- Angenot, P. (1996). Des stratégies argumentatives pour l'innovation pédagogique en milieu scolaire. In R. Pallascio, L. Julien et G. Gosselin (dir.), *L'école alternative, un projet d'avenir*, 109-116.

- Bernard, R. (1997). Transferts linguistiques et anglicisation des francophones. Les enjeux de l'exogamie au Canada. *Cahiers Charlevoix 2*, Ottawa : Université d'Ottawa, 213-262.
- Bernard, R. (1990). *Le choc des nombres. Dossier statistique sur la francophonie canadienne 1951-1986*. Ottawa : Fédération des jeunes canadiens français inc.
- Bernier, C. (1995). Femmes et ethnicité en Ontario français : limites des convergences théoriques des discours de l'identité. *Recherches féministes*, 8 (2), 47-66.
- Blackburn, P. (1992). La logique de l'argumentation : développement et perspectives. *Philosophiques*, 12, 41-58.
- Boudreau, F. Et G. Nielsen (1994). Francophonies minoritaires. Identité, stratégies et altérité. *Sociologie et sociétés*, 16 (1), 3-14.
- Breton, R. (1983). La communauté ethnique, communauté politique. *Sociologie et sociétés*, 15 (2), 28-38.
- Cardinal, L. (1994). Ruptures et fragmentations de l'identité francophone en milieu minoritaire ; un bilan critique. *Sociologie et sociétés*, 26 (1), 71-86.
- Cardinal, Linda, Jean Lapointe et J.Yvon Thériault (1994). *État de la recherche sur les communautés francophones hors Québec : 1980-1990*. Ottawa, Centre de recherche en civilisation canadienne-française, Université d'Ottawa.
- Castonguay, C. (1997). Évolution de l'assimilation linguistique au Québec et au Canada entre 1971 et 1991. *Recherches sociographiques*, 43 (2), 475-490.
- Castonguay, C. (1994). Évolution récente de l'assimilation linguistique au Canada, in *Langue, espace, société. Les Variétés du français en Amérique du Nord*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 227-311.
- Castonguay, C. (1979). Exogamie et anglicisation chez les minorités canadiennes françaises. *Revue canadienne de sociologie et d'anthropologie*, 16, 21-31.

- Castonguay, C. (1976). Les transferts linguistiques au foyer. *Recherches sociographiques*, 17(3), 341-351.
- Cazabon, B. (1996). *Pour un espace de recherche au Canada français : discours, objets et méthodes*. Ottawa : Actexpress, Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- Cazabon, B., Lafortune, S. Et J. Boissonneault (1993). *La pédagogie du français langue maternelle et l'hétérogénéité linguistique*. Toronto : Ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario.
- Cazabon, B. (1989). L'aménagement linguistique au sein des écoles françaises de l'Ontario : un cas de transition difficile. *Revue québécoise de linguistique théorique et appliquée*, 8(2), 253-283.
- Cummins, J. (1981). The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. In CSDO Education (dir.), *Schooling and language minority students : A theoretical framework*, 3-49.
- Dolbec, L. (1993). *Les parents francophones de Calgary : leur choix de la langue d'enseignement de leurs enfants*. Thèse de maîtrise, Département d'instruction, Université de Calgary.
- Frasure-Smith, N., W.E. Lambert et D.M., Taylor (1975). Choosing the language of instruction for one's children, a Quebec study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 6 (2), 131-155.
- Giles, H., R.Y. Bourhis et D.M. Taylor (1977). Toward a theory of language in ethnic group relation dans H. Giles (éd.), *Language, Ethnicity and Intergroup Relations*. Academic Press, 307-348.
- Guillaumin, C. (1978). Pratique du pouvoir et idée de Nature, L'appropriation des femmes. *Questions féministes*, no2 et 3, 5-30.
- Guérin, O. (1998). *D'un obstacle à l'autre : vers le Conseil scolaire de langue française*. Les Éditions Interligne. Bibliothèque nationale du Canada.

- Hamers, J., et Blanc, M., (1993). Bilingualité et bilinguisme. Bruxelles : Mardaga.
- Hébert, Y. (1993). L'évolution de l'école francophone en milieu minoritaire : Images, paroles, transformations et actions. *La Revue canadienne des langues vivantes*, 49, 4 (Juin), 658-669.
- Heller, M. Et Lévy, L. (1993). La femme franco-ontarienne en situation de mariage mixte : vivre sur une frontière linguistique. In L. Cardinal (dir.), *Une langue qui pense, la recherche en milieu minoritaire francophone du Canada*, Ottawa : Les Presses de l'Université d'Ottawa, 11-27.
- Heller, M. Et Lévy, L. (1992). *Les contradictions des mariages linguistiquement mixtes: stratégies des femmes franco-ontariennes*. Toronto : Centre de recherches en éducation franco-ontarienne, Institut d'études pédagogiques de l'Ontario.
- Heller, M. (1992). La femme franco-ontarienne en situation de mariage mixte : féminité et ethnicité. *Recherches féministes*, 5 (1), 59-82.
- Juteau, D. (1983). La production de l'ethnicité ou la part réelle de l'idéal. *Sociologie et sociétés*, 15(2), 39-55.
- Juteau, D. (1980). Français d'Amérique, Canadiens, Canadiens-Français, Franco-Ontariens, Ontariens : Qui sommes-nous? *Pluriel*, 24, 21-42.
- Kreitler, H. Et S. Kreitler (1972). The model of cognitive orientation : Towards a theory of human behavior. *British Journal of Psychology*, 63(1), 9-30.
- Lachapelle, R. (1994). L'exogamie dans les populations francophones en situation minoritaire : facteurs, évolution et conséquences. In Fédération des communautés francophones acadiennes /Commissariat aux langues officielles(éd.), *Actes du mini-colloque national sur l'exogamie et les structures d'accueil des immigrants et immigrantes francophones*, Ottawa : Commissariat aux langues officielles.

- L'Écuyer, R. (1985). L'analyse de contenu : notions et étapes dans *La recherche qualitative : résurgences et convergences* sous la direction de J.P. Deslauriers, Collection Renouveau Méthodologique, GRIR, 65-88.
- Landry, R. (1982). Le bilinguisme additif chez les francophones minoritaires du Canada. *Revue des sciences de l'éducation*, 8, 223-224.
- Martel, A. Et D., Villeneuve (1995). Idéologies de la nation, idéologies de l'éducation au Canada entre 1867 et 1960 : le bénéfice du locuteur majoritaire ou minoritaire. *Revue canadienne de l'éducation*, 20, 392-406.
- Mc Kee-Allain, I. (1989). Les productrices d'ethnicité en Acadie : perspectives théoriques, *Égalité*, 24, 45-68.
- Paillé, M. (1991). Les écoliers du Canada admissibles à recevoir leur instruction en français et en anglais. Québec : Conseil de la langue française.
- Perelman, C. Et L. Olbrechts-Tyteca (1992). *Traité de l'Argumentation, la nouvelle rhétorique*, (5e éd.). Éditions de l'Université de Bruxelles.
- Skutnabb-Kangas, T. (1984). Why aren't all children in the nordic countries bilingual? *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 5, 301-315.
- Skutnabb-Kangas, T. (1983). *Bilingualism or not : The education of minorities*. Clevedon : Multilingual Matters.
- Swain, M. Et Lapkin, S. (1991). Additive bilingualism and French immersion education : The roles of language proficiency and literacy. In A.G. Reynolds (dir.), *Bilingualism, multiculturalism and second language learning : The McGill conference in honour of Wallace E. Lambert*. Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum, 203-216.
- Swain, M. Et Lapkin, S. (1982). Evaluating bilingual education: A Canadian case study. Avon, Angleterre : Multilingual Matters.
- Van Der Maren, J.M. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation*, 2 éd. Éducation et formation, Les Presses de l'Université de Montréal : De Boeck Université.

ANNEXE A
PROCÉDURES D'ENTREVUE

Les transcriptions des entrevues sont disponibles seulement auprès de la chercheure afin de préserver l'anonymat des sujets.

CONTRAT ENTRE CHERCHEUR ET PARTICIPANT

Je, _____consens à participer à la recherche entreprise par Caroline Lajoie sur le choix de la langue d'enseignement minoritaire chez les parents exogames. Je suis au courant de la nature et des buts de cette recherche ainsi que des bénéfices et risques possibles à encourir. J'accepte d'accorder à la chercheure une entrevue en compagnie de mon ou ma conjointe d'une durée approximative de 45 à 90 minutes et une entrevue individuelle de la même durée et de répondre subséquemment à ses questions, au téléphone, s'il y a lieu de préciser ma pensée.

Il est entendu qu'en échange la chercheure s'engage à enregistrer la conversation et/ou prendre des notes que sur mon acceptation seulement, à me laisser la prérogative de ne pas répondre à certaines questions, à me permettre de me retirer de la recherche, à n'importe quel moment, sans que préjudices m'en soient portés, à protéger mon identité en utilisant des patronymes français communs, à assurer la confidentialité en ne révélant pas mon nom en tant que participant à la présente recherche et à répondre à mes questions ainsi qu'à m'indiquer comment accéder, une fois complétée, aux résultats de la recherche.

ANNEXE B

ARTICLE DE LA CHARTE DES DROITS

Charte canadienne des droits et libertés : Articles 23 et 29.

Article 23

1. Les citoyens canadiens :

a) dont la première langue apprise et encore comprise est celle de la minorité francophone ou anglophone de la province où ils résident,

b) qui ont reçu leur instruction, au niveau primaire, en français ou en anglais au Canada et qui résident dans une province où la langue dans laquelle ils ont reçu cette instruction est celle de la minorité francophone ou anglophone de la province, ont, dans l'un ou l'autre cas, le droit d'y faire instruire leurs enfants, aux niveaux primaire et secondaire, dans cette langue. (91)

2. Les citoyens canadiens dont un enfant a reçu ou reçoit son instruction, au niveau primaire ou secondaire, en français ou en anglais au Canada ont le droit de faire instruire tous leurs enfants, aux niveaux primaire et secondaire dans cette langue d'instruction.

3. Le droit reconnu aux citoyens canadiens par les paragraphes (1) et (2) de faire instruire leurs enfants, aux niveaux primaire et secondaire, dans la langue de la minorité francophone ou anglophone d'une province :

a) s'exerce partout dans la province où le nombre des enfants des citoyens qui ont ce droit est suffisant pour justifier à leur endroit la prestation, sur les fonds publics, de l'instruction dans la langue de la minorité ;

b) comprend, lorsque le nombre de ces enfants le justifie, le droit de les faire instruire dans des établissements d'enseignement de la minorité linguistique financés sur les fonds publics.